

LA EDUCACIÓN EN EUSKADI

INFORME 2021-2023

CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI



INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN EN EUSKADI 2021-23

Índice

Capítulo 1.- CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN EN EUSKADI.

Introducción

1.1.- ACUERDO EDUCATIVO

1.2.- ANTEPROYECTO DE LEY DE EDUCACIÓN

1.3.- DECRETOS DE DESARROLLO CURRICULAR

1.4.- CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN DE EUSKADI:

1.4.1.- Tamaño, densidad, edad

1.4.2.- Nacionalidad

1.4.3.- Nivel de formación

1.4.4.- Tasas de actividad, paro y ocupación

1.4.5.- Índices de pobreza

1.4.6.- Sociedad de la información

1.4.7.- Índice de igualdad de género

1.4.8.- Tipos de hogares

1.5.- COMPARACIÓN CON COMUNIDADES AUTÓNOMAS DE VARIABLES EDUCATIVAS

1.6.- EVOLUCIÓN DE LA NATALIDAD Y PROYECCIONES DE POBLACIÓN

Capítulo 2.- PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

2.1.- PLANIFICACIÓN:

2.1.1.- Análisis de la nueva normativa de admisión y planificación: índice de vulnerabilidad educativa.

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

2.1.3.- Eskola Txikiak: situación y características

2.2.- ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO

2.2.1.- Conjunto de etapas educativas

2.2.2.- Educación Infantil

2.2.2.1.- Evolución del alumnado y de los grupos del primer ciclo de Educación Infantil

- Tipo de centro
- Tramo 0-2 años.
- Nivel de 2 años

2.2.3.- Educación Primaria

2.2.3.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios: alumnado y grupos

2.2.3.2.- Ratio de alumnado/aula en Ed. Primaria

2.2.4.- Educación Secundaria Obligatoria:

2.2.4.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios: alumnado y grupos

2.2.4.2.- Ratio alumnado/aula en ESO, según redes ed. y zonas escolares

2.2.4.3.- Otros programas:

- Diversificación curricular
- Programas de escolarización complementaria.
- Proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)

2.2.5.- Alumnado de incorporación tardía

2.2.6.- Bachillerato

2.2.6.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios. alumnado y grupos

2.2.6.2.- Escolarización por modalidades de bachillerato y sexo

2.2.7.- Formación Profesional:

2.2.7.1.- Formación Profesional Básica

2.2.7.2.- Formación Profesional de Grado Medio

2.2.7.3.- Formación Profesional de Grado Superior

2.2.7.4.- Escolarización por Familias profesionales y sexo

2.2.7.5.- Programas de Especialización Profesional

2.2.7.6.- Cursos de Especialización profesional

2.2.7.7.- Inserción laboral en FP.

2.2.8.- Educación de Personas Adultas

2.2.9.- Enseñanzas de Régimen Especial

2.2.10.- Evolución del alumnado NEE y NEAE por tipología etapa y red

2.2.11.- Alumnado extranjero

2.3.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 3.- LA ESCUELA INCLUSIVA

Introducción

3.1.- LA CONVIVENCIA COMO ESPACIO PARA FOMENTAR LA INCLUSIÓN

3.1.1.- La participación como factor clave de la convivencia: contexto general

3.1.2.- Las buenas prácticas de participación impulsadas desde el ámbito de la convivencia

3.1.2.1.- El currículo de la convivencia positiva

3.1.2.2.- Las buenas prácticas de participación impulsadas por Ingurugela

3.1.2.3.- La participación en el Órgano Máximo de Representación o Consejo escolar de Centro

3.2.- RETOS INCLUSIVOS

3.2.1.- Seguimiento de planes institucionales

3.2.1.1.- Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva 2019-22

3.2.1.2.- Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023

3.2.1.3.- Bizikasi

3.2.2.- Nuevos planes

3.2.2.1.- Eraldatzen

3.2.2.2.- Hedatze

3.2.2.3.- Gestión de los recursos

3.2.3.- Becas

3.2.3.1.- Datos de becas de comedor y material

3.2.4.- Colaboración interinstitucional o con entidades

3.2.4.1.- Colaboración interinstitucional

a) El Programa de erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar

b) Programas Osatuz, Bideratuz, Jarraituz

c) Intervención temprana

d) Unidad terapéutica domiciliaria

e) Plan de adicciones

f) Protocolo ante el suicidio

g) Prevención y actuación ante situaciones de posible desprotección y maltrato, acoso y abuso sexual infantil y adolescente

h) Centros de menores y Aulas en centros penitenciarios

3.2.4.2.- Colaboración con entidades

- a) Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano
- b) Programa Bidelaguna
- c) CRI

3.2.5.- Reconocimiento al alumnado

- a) Premios extraordinarios de Bachillerato
- b) Urruzuno saria
- c) Estrategia STEAM Euskadi y Olimpiada matemática

3.3.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 4.- EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Introducción

4.1- EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL ALUMNADO

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

- 4.1.1.1.- Educación Primaria
- 4.1.1.2.- Educación Secundaria Obligatoria
- 4.1.1.3.- Bachillerato
- 4.1.1.4.- Formación Profesional
- 4.1.1.5.- Prueba de acceso a la Universidad

4.1.2.- Repetición

4.1.3.- Idoneidad

4.1.4.-Tasa de escolaridad

4.2.- EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE FINAL DE ETAPA 2022

4.2.1.- Coherencia de resultados

4.2.2.- Distribución del alumnado por niveles de rendimiento

4.2.3.- Variables analizadas e incidencia en los resultados

4.3.- OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

4.3.1.- Contexto del euskera

- 4.3.1.1.- Estadísticas del Eustat

- 4.3.1.2.- VII Encuesta sociolingüística del Departamento de Cultura y Política Lingüística

4.3.2.- Uso del euskera en los centros

4.3.3.- Análisis de resultados del modelo D

4.3.4.- Apoyos al alumnado

4.3.4.1.- El programa EUSLE

4.3.4.2.- Subvenciones para el refuerzo lingüístico del alumnado de reciente incorporación

4.3.4.3.- Las exenciones

4.3.4.4.- La formación específica para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística

A. Competencia en comunicación lingüística en euskera

B. Competencia en comunicación lingüística (lenguas extranjeras)

4.3.4.5.- Novedades en el ámbito de la innovación

A. Herramienta para la medición sobre destrezas lectoras (ITT)

B. Berbalapiko

C. Elkarhitz

D. Pikto idazketa

4.3.4.6.- Colaboración interinstitucional para el fomento del euskera

4.4.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 5.- RECURSOS HUMANOS

Introducción

5.1.- EL PERSONAL EDUCATIVO EN LOS CENTROS DE EUSKADI

5.1.1.- Personal educativo por nivel, sexo, edad y titularidad

5.1.2.- Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

5.1.3.- Personal educativo en pago delegado

5.2.- EL PERSONAL EDUCATIVO EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA

5.2.1.- Acuerdo sobre los criterios de asignación de plantilla (mayo 2022)

5.2.2.- Acceso a la función pública docente

5.2.3.- Nuevos perfiles profesionales

5.2.4.- La relación de puestos de trabajo

5.2.5.- Evolución de las plantillas de la enseñanza pública por relación jurídica

5.2.5.1.- Provisionalidad y estabilidad

5.2.5.2.- Distribución de la plantilla por sexo y edad

5.2.5.3.- Tipos de jornada

5.3.- LIDERAZGO Y AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

- 5.3.1.- Análisis de la nueva normativa
- 5.3.2.- Equipos directivos con Proyecto
- 5.3.3.- Docentes en prácticas

5.4.- FORMACIÓN E INNOVACIÓN

- 5.4.1.- Prest Gara
- 5.4.2.- Proyectos de centro
- 5.4.3.- Ámbitos prioritarios
 - 5.4.3.1.- El liderazgo educativo
 - 5.4.3.2.- La competencia en comunicación lingüística y la Escuela plurilingüe
 - 5.4.3.3.- La competencia digital
 - 5.4.3.4.- El ámbito emocional en el marco Bizikasi

5.5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**Capítulo 6.- FINANCIACIÓN****Introducción****6.1.-PRINCIPALES INDICADORES ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN**

- 6.1.1.- Gasto total como porcentaje del PIB
- 6.1.2.- Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total
- 6.1.3.- Gasto privado en educación
- 6.1.4.- Gasto por alumno

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

- 6.2.1.- Los gastos de los centros públicos y privados
- 6.2.2.- Los ingresos de los centros públicos y privados

6.3.- ANÁLISIS DE LOS PRESUPUESTOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

- 6.3.1.- Presupuesto inicial y ejecutado
- 6.3.2.- Distribución del presupuesto por capítulos
- 6.3.3.- Distribución del presupuesto por programas

6.3.4.- Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias

6.3.4.1.- Programa de estructura y apoyo

6.3.4.2.- Programa de Educación Infantil y Primaria

6.3.4.3.- Programa de Educación Secundaria y Formación Profesional

6.3.4.4.- Programa de Enseñanzas de Régimen Especial

6.3.4.5.- Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del profesorado

6.3.4.6.- Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas

6.3.4.7.- Programa de Promoción Educativa

6.3.4.8.- Programa de Euskaldunización

6.3.5.- Análisis del capítulo 6, Inversiones en centros públicos**6.3.6.- La concertación de los centros privados**

6.3.6.1.- El módulo de concertación

6.3.6.2.- Evolución del número de aulas concertadas

6.3.6.3.- Evolución de las subvenciones a los centros privados concertados en Ed. Infantil y Primaria y Secundaria

6.4.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS**ANEXO**

Seguimiento de las propuestas realizadas en el Informe 2019-21

INTRODUCCIÓN DEL INFORME 2021-23

Los Informes del Consejo se realizan bienalmente y con los datos de los dos últimos cursos. En este caso, se han analizado los datos de los cursos 2021-22 y 2022-23 lo que implica que este curso 2023-24 se ha presentado en el Pleno para su aprobación el día 4 de julio.

El trabajo que supone todo ello en cuanto a recepción y análisis de datos presenta a veces dificultades para obtener datos estadísticos o informes del último curso que se estudia.

En otras organizaciones o entidades ocurre algo semejante y en consecuencia, a pesar de realizar los informes en un periodo concreto (2021-2023 en este caso), contienen referencias anteriores que corresponden a las últimas publicadas.

Ocurre por ejemplo con datos del Consejo Escolar del Estado, con el Eustat, o con informes de la OCDE o de la Unión Europea. Sin embargo, utilizamos esa información porque nos sirve para comparar el Sistema Educativo Vasco con otros de otras Comunidades o con otros países.

Es cierto que mantener este criterio temporal impide en sentido estricto contar en el análisis con otros datos más actuales. En esta ocasión, se han producido hechos que tendrán una incidencia importante en la educación y en la comunidad educativa y que seguramente se analizarán el próximo Informe 2023-25 como por ejemplo la aprobación de la nueva Ley de Educación en diciembre de 2023, la gratuidad de las Haurreskolak del Consorcio o las medidas que se han tomado en el periodo de matriculación del curso 2023-24.

La estructura del Informe que presentamos mantiene los cinco apartados habituales porque además de la Comisión Permanente, coinciden con las cinco comisiones de trabajo con las que cuenta este Consejo

- **Programación** en la que se analiza la planificación del sistema la preside Idoia Pujana, representante de HEIZE, la red de direcciones de los centros públicos.
- **Ordenación** que se ocupa habitualmente del análisis de la escuela inclusiva. La preside Lourdes Villardón catedrática de la Universidad de Deusto y miembro de reconocido prestigio.
- **Objetivos lingüísticos** que analiza también los resultados de las diferentes evaluaciones está presidida por Eduardo Ubieta (Director del ISEI-IVEI).
- **Recursos Humanos** que está presidida por Juan Cruz Zubia representante del profesorado del sindicato STEILAS
- **Financiación**, presidida por Begoña Cabria, Inspectora Jefa en Bizkaia.

Como novedad, se ha incluido un nuevo capítulo dedicado al contexto con referencias de carácter general (población, empleo, formación...) y otra más específicas dada la actividad acontecida durante el proceso para el Acuerdo Educativo, antesala de la nueva Ley de Educación así como de los nuevos Decretos Curriculares.

Se han modificado algunos de los epígrafes en los capítulos, aunque habitualmente se mantienen la mayoría de ellos con el fin de generar una referencia sobre la que se observa la tendencia curso tras curso.

Al capítulo dedicado a la escuela inclusiva hemos querido otorgarle un protagonismo especial dado que se analizan los cursos post-pandemia en los que, según la opinión de diferentes

agentes educativos, sociales y sanitarios se han notado las consecuencias de los meses de confinamiento. Por ello, nos hemos propuesto iniciar la reflexión en ese capítulo dando una importancia especial a la participación porque hemos tenido en cuenta la evaluación del anterior Plan de atención a la diversidad en el que se señalaban como elementos de mejora los siguientes:

- El desarrollo de estructuras de coordinación en los centros que garanticen el trabajo en equipo. La implicación y **participación** de todo el profesorado para dar respuesta a la diversidad de su alumnado desde una perspectiva integral e inclusiva.
- El incremento de la **participación** de la comunidad escolar, especialmente de las familias y la mejora de la coordinación y la colaboración tanto en el propio centro escolar (alumnado, profesorado y familias) como con los servicios de formación y apoyo a la innovación (Berritzegune) y otros agentes de la intervención social y comunitaria.

Además, tras un periodo que ha limitado la participación, entendemos que es necesario reforzarla, más si cabe, teniendo en cuenta su incidencia en el desarrollo de la autonomía de los alumnos y de las alumnas –cuestión de vital importancia y especialmente para los o las que tienen dificultades para lograrla-.

Los datos referidos a la intervención con el alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo no aparecen en este capítulo, sino que han sido incluidos en el capítulo 2 referido a la Planificación. La Comisión Permanente entendió que era la mejor forma de comunicarlos desde una perspectiva inclusiva, sin separaciones respecto al conjunto del alumnado.

Como es habitual, cada capítulo contiene un apartado de conclusiones y propuestas que pretenden ser concretas y factibles y se presenta un anexo con el seguimiento de las propuestas realizadas en el Informe del periodo 2019-2021.

Lo que ha variado en este periodo también es la metodología de elaboración del Informe.

En esta ocasión por primera vez, se ha enviado el documento base de cada capítulo a cada representante del Pleno para que haga aportaciones. De esta forma, cuando se convoca la comisión específica del capítulo se cuenta para la reflexión, debate y toma decisiones con las aportaciones realizadas. Hasta ahora solamente se enviaba a los y las miembros de la comisión en cuestión.

El resultado del trabajo de la comisión se recoge en un acta que es enviada a todos y todas las miembros del Pleno. Todo ello ha estado orientado a procurar mayor conocimiento y participación de todos y todas las miembros del Pleno.

Una vez aprobado el Informe, nos interesa su divulgación porque creemos que contribuye a un mayor conocimiento de la educación en Euskadi por parte de los agentes interesados en la misma y a la mejora de nuestro sistema educativo tras el análisis, contraste y decisiones tomadas por el conjunto de las personas que componen este Consejo, a las que desde aquí agradezco sus aportaciones.

Maite Alonso Arana

Presidenta del Consejo Escolar de Euskadi

Bilbao, 4 de julio de 2024

Relación de miembros del Consejo Escolar de Euskadi, en el momento de la aprobación del informe (julio 2024)

- Maite Alonso Arana (Presidenta)
- M^a Teresa Ojanguren Villalabeitia (Vicepresidenta)
- Eva Blanco Ochoa (Secretaria Técnica)
- Aldave Martín, Sonia
- Andetxaga Bengoa, Imanol
- Arambalza Zalbidea, Yoanna
- Aloria Sánchez, Asier (suplente)
- Aribayos Gutierrez, Susana
- Ogando Arregi, Eduardo (suplente)
- Bande Cordero, Diego
- Casas Gallego, Fernando (suplente)
- Begoña Lopategi, Nerea
- Bilbao Aldayturriaga, Eider
- Bilbao Alzelai, Ane
- Cabria Rueda, Begoña (Comisión Permanente)
- Errasti Arrieta, Lurdes
- Etxaniz Erle, Xabier
- García de Vicuña Peñafiel, Pablo
- Llanos Hermoso, Julen (suplente)
- Iparragirre Bemposta, M^a Eugenia
- Belategui Arenaza, Nerea (suplente)
- Iriarte Soldevilla, Ana Marta
- Iturrioz Rementeria, Esther
- Martínez López, Carmelo
- Miguel Bárcena, Marta de
- Monasterio Gutierrez, Leire
- Mujika Catarinicchia, Aitor
- Olabarria Furundarena, Patxi Xabier
- Oliban Gutierrez, Aitziber (Comisión Permanente)
- Pasandín Sánchez, Samuel
- Pereda Martínez de Musitu, Carlos
- Eriz Laskurain, Nestor (suplente)
- Pujana Uriarte, Idoia (Comisión Permanente)
- Aizpiri Azkarregi, Josebe (suplente)
- Rotaetxe Etxebarria, Ainhoa
- Sarriegi Etxeberria, Mikel (suplente)
- Sánchez De la Yncera, Cristina (Comisión Permanente)
- Lainez Pérez, Jesús (suplente)
- Tobar Eguzkitza, Irati
- Torrealday Berruero, Lucía
- Ubieta Muñuzuri, Eduardo (Comisión Permanente)
- Ugarte Landa, Aimar (Comisión Permanente)
- Undabarrena de la Coteria, Nerea
- Uriarte Eiguren, Iratxe
- Bargos Bouzas, Ander (suplente)
- Urkiola Alustiza, Ane
- Urrutia Madariaga, Amaia
- Villardón Gallego, Lourdes (Comisión Permanente)
- Zubero Azurmendi, Inge
- Zubia Goikoetxea, Juan Cruz (Comisión Permanente)
- M^a Jesús Echevarria Ezpeleta (suplente)
- Zubizarreta Juaristi, Miren

1.- CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN EN EUSKADI.

Introducción

1.1.- Acuerdo Educativo

1.2.- Anteproyecto de Ley de Educación

1.3.- Decretos de desarrollo curricular

1.4.- Características de la población de Euskadi:

1.4.1.-Tamaño, densidad, edad

1.4.2.-Nacionalidad

1.4.3.-Nivel de formación

1.4.4.-Tasas de actividad, paro y ocupación

1.4.5.-Índices de pobreza

1.4.6.-Sociedad de la información

1.4.7.-Índice de igualdad de género

1.4.8.-Tipos de hogares

1.5.- Comparación con comunidades autónomas de variables educativas

1.6.- Evolución de la natalidad y proyecciones de población

1.- CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN EN EUSKADI.

Introducción

Este periodo ha resultado especialmente activo por el trabajo realizado en el Departamento con los representantes políticos, educativos y sociales en torno al Acuerdo educativo, el Anteproyecto de la Ley de Educación y la modificación de los Decretos Curriculares.

El Consejo, ha participado analizando y reflexionando sobre estas propuestas y ha trasladado al Parlamento y al propio Departamento los acuerdos logrados en su Pleno.

Tratándose de temas de relevancia para el futuro del Sistema Educativo Vasco, hemos querido incluir en este apartado algunas de las ideas más importantes.

1.1.-Acuerdo educativo

El 7 de abril de 2022 se logró un acuerdo educativo con un importante apoyo de los y las parlamentarias de los partidos EAJ-PNV, EH Bildu, PSE-EE y Elkarrekin-Podemos-IU, que tienen más del 90% de la representación del Parlamento Vasco.

Para ello, se fomentó la participación mediante una ponencia con alrededor de un centenar de comparecencias, entre ellas la del Consejo Escolar de Euskadi que elaboró un documento denominado “Bases para el acuerdo por la educación”.

Conviene recordar, con carácter general, algunas de las ideas que finalmente fueron aprobadas en el Parlamento Vasco en la sesión de 7 de abril, junto a un plan con 43 actuaciones que incluyó las siguientes áreas:

- ✓ Equidad y lucha contra la segregación
- ✓ Palancas para el aprendizaje y la mejora continua
- ✓ Planificación estratégica del Sistema Educativo Vasco
- ✓ Cogobernanza
- ✓ Participación de la planificación del desarrollo del Pacto y la temporalización de sus actuaciones.
- ✓ La mirada del acuerdo educativo al acuerdo social y la financiación

Entre los **principios** destaca la autonomía de las instituciones educativas y el liderazgo pedagógico.

Los **finés** se refieren al desarrollo de mecanismos de garantía en el acceso y admisión del alumnado para contribuir al equilibrio e inclusión en los centros. Además, también se refuerza la cultura de la evaluación y el fomento de la creatividad, el talento, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor y cooperativo.

- **Equidad y lucha contra la segregación.**

El **derecho a la educación** se vincula a la **convivencia positiva** y ésta a su vez a la garantía de las posibilidades de escolarización en condiciones de igualdad. Para ello, se menciona al Servicio

Vasco de Educación con los centros que *intervengan de manera activa en el esfuerzo por superar la segregación y la exclusión social*. Así, se garantiza la gratuidad eliminando las cuotas de escolarización y previendo ayudas para participar en actividades complementarias o servicios escolares. Las actuaciones vinculadas incluyen:

- ✓ un Plan contra la segregación escolar en 2023
 - ✓ actualización de la normativa de admisión
 - ✓ reglamentar el Índice de Complejidad Educativa
 - ✓ reglamentar la gestión de recursos en función del ICE
 - ✓ promover proyectos integrales en centros con alta complejidad y provisión de personal específico
 - ✓ gestionar la escolarización de incorporación tardía
 - ✓ actualizar la normativa sobre alumnado con necesidades educativas especiales
 - ✓ ampliar la concesión de becas a las actividades complementarias y extraescolares
 - ✓ incluir una línea de trabajo en el ISEI-IVEI para la observación de la equidad e inclusión
 - ✓ promover un estudio sobre el coste de una plaza escolar para avanzar hacia la gratuidad
 - ✓ activar mecanismos de control para lograr la gratuidad
 - ✓ asegurar los procedimientos para que la Administración apruebe los cobros a realizar por actividades extraescolares y servicios
 - ✓ consolidar la jornada partida.
- **Cogobernanza y participación**

Se refiere a **los nuevos liderazgos y modelos de gobernanza** desde el refuerzo del rol de la dirección, especialmente en el ámbito pedagógico. La necesidad de proyectos estratégicos en los centros y la colaboración entre éstos. Para el desarrollo de los proyectos estratégicos se define el contrato-programa entre el centro o centros y el Departamento de Educación. Se impulsa la cogobernanza entre administraciones especialmente con los ayuntamientos mediante los Consejos Locales de Educación cuya misión será la de rentabilizar recursos y fomentar la participación de la comunidad educativa, así como tender puentes entre el ámbito formal y no formal de la educación. Además, podrán desarrollar, al igual que las diputaciones forales acuerdos con el Departamento para el desarrollo de programas socioeducativos. Las actuaciones previstas son las siguientes:

- ✓ aprobación de la normativa que permita la constitución del Consejo de la Escuela Pública en un plazo no superior a un año
- ✓ desarrollar el marco de cogobernanza con las administraciones locales.
- ✓ Reestructuración del Consejo Escolar de Euskadi

- **Planificación estratégica del sistema educativo vasco**

Se proponen las siguientes actuaciones:

- ✓ actualizar la normativa sobre planificación escolar contemplando la bajada de natalidad, la distribución equilibrada de la diversidad, que tenga en cuenta los principios de oferta pública suficiente, participación de la comunidad y cohesión social.
- ✓ reflexión estratégica sobre el tamaño de centro público ideal
- ✓ definición de las características de los centros que realicen la prestación del servicio público vasco de educación
- ✓ principios de los centros del servicio público vasco de educación
- ✓ realización de auditorías a los centros concertados y creación de la unidad administrativa que se determine para ello
- ✓ regulación necesaria para la asignación de personal y recursos mediante el Contrato programa
- ✓ aprobación de un Plan estratégico para la escuela pública
- ✓ promover el marco normativo que desarrolle la autonomía de los centros públicos
- ✓ desarrollar los mecanismos para que los centros públicos puedan perfilar plazas para el profesorado
- ✓ actualizar la normativa sobre direcciones de centros públicos
- ✓ posibilitar el reconocimiento de centros de interés social a los centros concertados
- ✓ actualización de la normativa sobre conciertos educativos
- ✓ renovación del próximo sexenio teniendo en cuenta el reparto equilibrado de alumnado vulnerable y el fomento de la heterogeneidad además de los criterios generales de planificación
- ✓ reforzar el consorcio Haurreskolak
- ✓ refuerzo del papel pedagógico de los comedores escolares que estarán incluidos en el Plan estratégico de la escuela vasca
- ✓ desarrollar la normativa que permita la publicación de centros que respondan a las necesidades de planificación de la Administración educativa.

- **Palancas para el aprendizaje y mejora continua**

En este ámbito hay tres referencias importantes, por un lado, el refuerzo de la digitalización a todos los niveles, una nueva propuesta para el diseño de los entornos y procesos de enseñanza-aprendizaje y de la evaluación. **La formación del profesorado** aborda tanto la formación inicial como la permanente que se presenta como responsabilidad y obligación del personal docente y pretende la vinculación de la formación y la mejora, así como la transferencia de conocimiento derivada de la investigación.

Las actuaciones previstas para estos apartados son:

- ✓ La reformulación de los Decretos curriculares y órdenes de evaluación.
- ✓ Desarrollar un plan de transformación educativa dirigido a mejorar el perfil de los docentes y su formación.
- ✓ Elaborar y desarrollar el plan de digitalización
- ✓ Se creará el Centro de innovación para el aprendizaje como responsable de la formación, el asesoramiento, investigación e innovación.
- ✓ La redefinición de la Inspección de educación reforzando la dimensión del acompañamiento y la evaluación global
- ✓ Crear un marco propio para la evaluación e investigación para la mejora continua
- ✓ Elaborar un marco de educación plurilingüe
- ✓ Crear el Instituto para el aprendizaje de euskera

Por otro lado, se apuesta por un **modelo lingüístico plurilingüe cuyo eje es el euskera** en un marco en que se fomenta el respeto y reconocimiento por la diversidad de lenguas y culturas presentes en el sistema educativo. Para mejorar la competencia comunicativa, se propone promover la conciencia lingüística y cultural no sólo en el centro sino con los distintos agentes de la comunidad educativa y de la sociedad en general, imprescindibles para lograr la cohesión social.

Además, se requiere la adopción de medidas específicas para compensar carencias o para el alumnado con dificultades de aprendizaje por razones lingüísticas. En concreto, para el alumnado escolarizado tardíamente se prevén programas de investigación y desarrollo en cooperación entre los centros educativos, universidades y las administraciones públicas.

Los proyectos lingüísticos integrados son el instrumento básico para abordar el planteamiento de la enseñanza de las distintas lenguas teniendo en cuenta su función, la situación sociolingüística y el planteamiento integral e integrado de las mismas.

Para el logro del nivel de competencia lingüística previsto se prevé la formación del profesorado en metodologías de enseñanza de lenguas, así como en herramientas de evaluación y un compromiso del seguimiento de los resultados.

1.2.- Anteproyecto y Ley de Educación

El texto del acuerdo evidenció la necesidad de contar con una nueva Ley de educación para regular de forma integral el sistema educativo vasco con la finalidad de abordar los desafíos de una sociedad diversa y exigente. En ese contexto, se presentó la educación como el medio más importante para generar cohesión social, igualdad y el desarrollo económico armónico. El anteproyecto fue aprobado en Consejo de Gobierno de 25 de abril de 2023 y tal como corresponde al periodo en el que se realiza este Informe, damos cuenta de él.

El Consejo Escolar de Euskadi realizó el correspondiente Dictamen que fue aprobado en Pleno de 22 de octubre de 2022. El Anteproyecto presentaba seis títulos incluyendo los siguientes ámbitos:

- Título I. Disposiciones generales
- Título II. Derecho a la educación y convivencia positiva
- Título III. Gobernanza del sistema educativo
- Título IV. Las lenguas en la educación vasca
- Título V. Innovación, evaluación y mejora continua
- Título VI. Autonomía de los centros educativos

Los referentes utilizados para el análisis de la propuesta fueron la Ley 1/1993 vigente para detectar los cambios más significativos; el contraste con el Documento Bases del Acuerdo aprobado en el Parlamento Vasco el 7 de abril de 2022 para valorar hasta qué punto se habían plasmado los aspectos comprometidos y el Informe de propuestas aprobado en el Consejo.

En el Dictamen se destacó el carácter adaptativo y gradual para la transformación del sistema educativo articulado desde la equidad y excelencia impulsando la inclusión y la cohesión social y la incorporación de elementos que habían ido evolucionando y requerían un nuevo marco legal.

Respecto a las novedades, se señalaron las siguientes:

1.- La prestación del servicio público vasco de la Educación, a través de los centros públicos y concertados de acuerdo con determinados requisitos vinculados a la aplicación de los Principios y Fines y Valores contenidos en la propuesta de acuerdo; la regulación de un único procedimiento de admisión; la adecuación de la oferta y la demanda mediante la planificación estratégica del Departamento y la garantía de gratuidad de las enseñanzas.

2.- La convivencia positiva como eje vertebrador de una escuela diversa, para procurar contextos de bienestar y confianza en el alumnado que debe ser responsabilidad de toda la comunidad educativa. Se destaca el desarrollo emocional, el fomento de la atención y la concentración, el respeto a la orientación sexual. El papel de los municipios es fundamental para que la convivencia positiva trascienda de los centros al ámbito social. Ocupa un lugar especial el Índice de Complejidad Educativa para la toma de decisiones en materia de equidad.

3.- El marco plurilingüe e intercultural que al igual que en el punto anterior requiere la implicación no solo de la familia sino también de las instituciones y entidades del entorno ya que propone promover una conciencia lingüística y cultural amplia y una motivación por una mejora continua en la competencia comunicativa. El Proyecto Lingüístico es el instrumento de planificación del tratamiento de las lenguas con el euskera como eje y es además el referente para el seguimiento que pueda realizar la propia administración educativa teniendo en cuenta el punto de partida y las características sociolingüísticas del entorno. Además, se prevé una atención específica para el alumnado que se incorpora tardíamente al Sistema Educativo Vasco y alcanzar, en todos los casos, el nivel B1 de euskera al terminar la Educación Primaria y el B2 al terminar la Educación Secundaria obligatoria.

4.- La planificación y acceso al sistema educativo resalta la idea de promover una planificación estratégica para determinar la oferta de plazas en los distintos centros educativos financiados con fondos públicos, así como de contar con un único proceso de admisión. Favorecer la participación de los ayuntamientos y reforzar el Consorcio Haurreskolak como servicio público de oferta universal, de calidad y gratuita.

5.- Nuevas propuestas para la Gobernanza del sistema educativo con un Consejo de la Escuela Pública Vasca y un papel relevante de los Consejos Educativos Municipales además de la actualización del Consejo Escolar de Euskadi.

El Departamento se compromete a elaborar un Plan Estratégico cuatrienal en el seno del que se articulan los Contratos Programa con los centros, la autonomía de gestión para fijar la plantilla, el empoderamiento y liderazgo pedagógico de las direcciones y la gobernanza compartida entre centros educativos. Al equipo directivo se le añade una nueva figura para la protección de datos y el cumplimiento de los derechos y deberes de la comunidad.

Aparece también una mención específica a la digitalización y la simplificación de cargas administrativas prestando especial atención a la implantación de recursos tecnológicos que además tienen finalidad docente y de promoción del autoaprendizaje.

Se apela a la descentralización de las instituciones y a una gestión más cercana, con carácter comarcal, municipal estableciendo las oportunas condiciones y controles efectivos de esa financiación.

6.- Innovación, evaluación y mejora continua: se introducen dos conceptos nuevos, el concepto de prospectiva ligado a la búsqueda de tendencias de futuro para la mejora del sistema señalándose algunas prioridades y el de la **evaluación integral**. En este caso se contempla como un proceso complejo y multifactorial que comprende al alumnado, profesorado, currículo,

direcciones, centro educativo, familias, comunidad y sistema educativo, y que debe buscar la complementariedad entre la autoevaluación y las evaluaciones externas.

A la Inspección se le incorpora la función de mediación en la resolución de conflictos, el acompañamiento y apoyo a los centros en el desarrollo de sus proyectos educativos, el impulso de procesos de autoevaluación, la participación en los procesos de evaluación externa y la emisión de propuestas que orienten la mejora de su respuesta educativa.

Respecto a la formación del profesorado, se prevé la necesidad de formación ante la evolución de las tecnologías disruptivas y el desarrollo de destrezas en lenguas extranjeras.

7.- Estructuras de formación, evaluación, gestión y participación, con la revisión de los Servicios Educativos de Apoyo, la creación del Instituto para el Aprendizaje del Euskera y de las Lenguas para el tratamiento de las metodologías lingüísticas y la formación del profesorado. La actualización del ISEI-IVEI como Instituto Vasco de Evaluación, Investigación y Prospectiva de la Educación y la creación de Estructuras de gestión del sistema educativo vasco y de apoyo a los centros educativos.

El Dictamen valoraba positivamente la nueva regulación motivada por los cambios experimentados en la sociedad y por el ritmo que van tomando y la necesidad de adaptar la educación ante esas circunstancias. Además, el Anteproyecto recogía en sus aspectos fundamentales lo reflejado en el marco del acuerdo y muchos de los temas sugeridos por el propio Consejo. No obstante, el Consejo planteó algunas propuestas y el dictamen fue aprobado en el Pleno.

Finalmente, el Parlamento Vasco aprobó la Ley de Educación 17/2023, que sustituye a la Ley de la Escuela Pública Vasca de 1993, con los votos a favor de EAJ-PNV y PSE-EE y en contra de EH Bildu, Elkarrekin Podemos-IU, PP y VOX

1.3.- Decretos curriculares

En este periodo se publican los nuevos decretos curriculares de la educación Infantil, Básica y Bachillerato. La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación introdujo cambios sobre el concepto de currículo que han conllevado una modificación en la normativa básica y en consecuencia, la necesaria adaptación de los decretos vigentes en el País Vasco.

Al coincidir el periodo de revisión curricular con la presentación del Anteproyecto de la Ley de Educación Vasca, algunos temas como el marco lingüístico, la autonomía de los centros o la innovación, evaluación y mejora continua han sido planteados en el Anteproyecto de forma más extensa por lo que se entiende que los decretos estarán sujetos a un marco normativo de rango superior una vez sea aprobada la Ley.

Los nuevos decretos pretenden avanzar respecto al cambio que requiere la intervención docente no solo en relación al proceso de enseñanza aprendizaje sino también respecto a las formas de interactuar en el centro y el entorno.

La enseñanza basada en el desarrollo de competencias, el perfil de salida o la integración de materias en ámbitos son conceptos introducidos anteriormente, pero requieren mayor desarrollo práctico.

Por otro lado, además del currículo competencial y el rol del profesorado los decretos llaman la atención sobre el bienestar emocional del alumnado y el cuidado de toda la comunidad educativa; temas sobre los que el Consejo reclamó formación para el profesorado en su Dictamen.

Se valoró de forma positiva la integración de las competencias básicas y transversales, un mayor desarrollo de las situaciones de aprendizaje definidas en uno de los anexos de los decretos y las propuestas de trabajos monográficos, proyectos de colaboración o de servicio a la comunidad.

La autonomía de los centros ocupa un espacio preferente que pivota tanto en el equipo docente como en el equipo directivo para los que es necesario especificar un conjunto de competencias ya que salvo en el Decreto de Educación Infantil no se concreta nada al respecto. Además del Proyecto Educativo de Centro, se incluye como novedad el Proyecto Estratégico sobre el que es necesario una mayor definición.

Respecto a la atención a la diversidad se determina la atención temprana como principio de actuación básico y el Diseño Universal de Aprendizaje como referente para la intervención docente que se espera sea más desarrollado en la futura normativa sobre la educación inclusiva. Se incluye también como novedad el Programa de Apoyo Intensivo para el alumnado con necesidades educativas especiales permanentes y la posibilidad de obtención del título de Graduado en Educación Secundaria mediante la Formación Profesional Básica.

La diversidad también se contempla de forma específica en Bachillerato ya que se puede cursar en tres cursos y se crea la modalidad de Bachillerato General.

La evaluación del alumnado se presenta vinculada a los criterios de evaluación de cada área o materia que a su vez están relacionadas con las competencias. Como novedad, se incluyen una serie de descriptores operativos de cada competencia clave a tener en cuenta al finalizar la educación básica. El dictamen reconocía la dificultad del profesorado para evaluar las competencias por lo que solicitaba instrucciones y ejemplificaciones además de formación para aumentar la seguridad del profesorado, alumnado y familias.

La atención a la diversidad se observa una vez más al procurar los títulos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato no habiendo alcanzado el nivel de desarrollo adecuado en algunas de las competencias o con una materia no superada respectivamente.

Respecto a la evaluación de la práctica docente, requiere mayor especificación.

1.4.- Características de la población de Euskadi:

1.4.1.- Tamaño, densidad y edad de la población

La población de Euskadi ha aumentado en 2023 en 6.277 personas; un 0,5% más que el año anterior con 2.159 personas más en Araba (0,7%); 4810 en Bizkaia, (0,4%) y 3.259 en Gipuzkoa, (0,5%).

El crecimiento de la población en el último año en las tres capitales es bajo: 0,8% en Vitoria-Gasteiz, 0,6% en Bilbao y 0,5% en Donostia.

Comparando los últimos 10 años, desde 2013, la población se ha mantenido con apenas un 0,8% de incremento:3,9% en Araba, 1,7% en Gipuzkoa y un ligero descenso de 0,6% en Bizkaia.

Tabla 1.4.1.a Población de la CAPV por territorios, de 2013 a 2023¹

	2013	2023	$\Delta 22/21$
Araba	320.266	332.851	3,9%
Bizkaia	1.150.792	1.144.019	-0,6%
Gipuzkoa	707.891	719.875	1,7%
Euskadi	2.178.949	2.196.745	0,8%

En la Comunidad Autónoma del País Vasco hay 20 comarcas y 251 municipios, la mayor parte de ellos de pequeño tamaño. El 52% de la población habita en municipios mayores de 40.000 habitantes. El 51,5% son mujeres y el 48,5% son hombres.

Tabla 1.4.1.b. Municipios y población de la CAPV por número de habitantes. 2023

	Nº municipios	Nº habitantes	% población
<500	59	17.167	0,8%
500-2000	84	92.133	4,2%
2000-5000	35	110.087	5,0%
5000-10.000	29	201.102	9,2%
10.000-20.000	25	360.895	16,4%
20.000-40.000	10	274.751	12,5%
>40.000	6	365.385	16,6%
>100.000	3	775.225	35,3%
Total	251	2.196.745	100,0%

¹ Estadística municipal de habitantes. 1 de enero de cada año

La **densidad de la población** es de 303,6 habitantes por Km², con muchas diferencias por territorios. En Araba es de 109,4 en Gipuzkoa, 363,9 y en Bizkaia, 516,5.

Respecto **al lugar de residencia**, el 29,1 % habita en zonas rurales y el 70,9 % en zona urbana, con diferencias entre territorios, siendo Gipuzkoa la que tiene mayor porcentaje de población en zonas rurales.

Tabla 1.4.1.c Población de la CAPV por zona rural o urbana por territorios, 2023

	Zona rural	Zona urbana
Araba	21,1%	79,0%
Bizkaia	26,4%	73,6%
Gipuzkoa	37,0%	63,0%
Euskadi	29,1%	70,9%

No hay grandes diferencias en su distribución por **sexo**. En las zonas rurales hay alrededor del 50% de hombres y mujeres y en las zonas urbanas la media de hombres es del 48%.

Por lo que se refiere a la distribución de la población **por edad**, alrededor del 58,3% se concentra en la franja de edad de 20 a 64 años, el 18,2% en la de 0 a 19 años y el 23,3 % en la de más de 65. La proporción de hombres y mujeres no ofrece grandes diferencias salvo en los mayores de 65, donde el porcentaje de mujeres sube al 57,2%.

Tabla 1.4.1.d.d. Población por tramos de edad y territorio, 2023

	0-19	20-64	>64
Araba	%19,3	%58,5	%22,2
Bizkaia	%17,3	%58,7	%24,0
Gipuzkoa	%19,0	%57,7	%23,3
Euskadi	399.011 (18,2%)	1.281.696 (58,3%)	516.038 (23,5%)

1.4.1.- Nacionalidad de la población

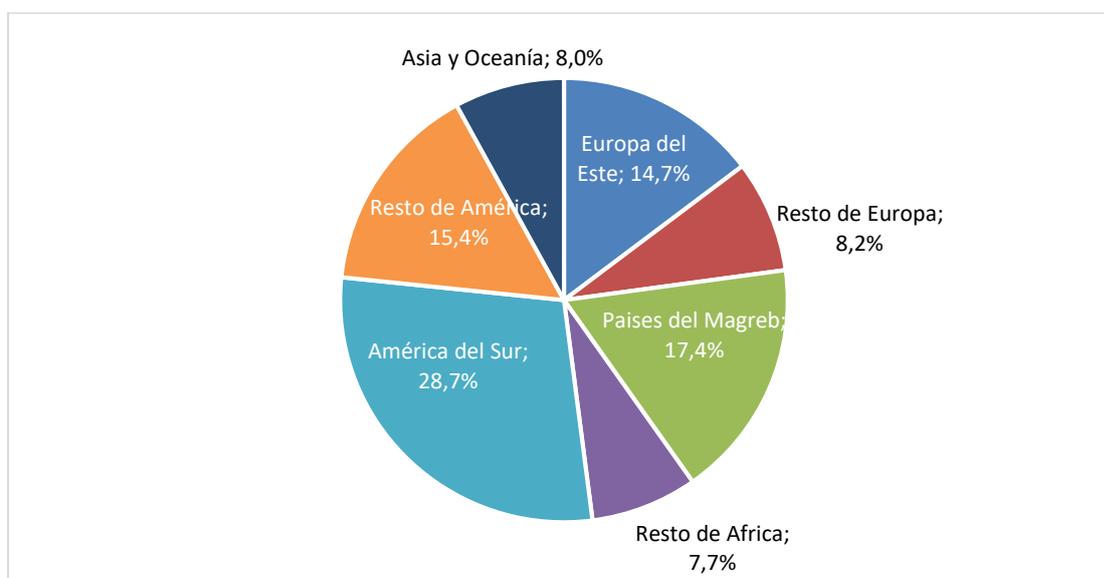
Según el censo de población y viviendas, las personas con nacionalidad extranjera que residen en nuestra comunidad son 203.662, el 9,3% de la población total, un 9,1% más que en la misma fecha del 2022, pero inferior al 12,6% que se da en el conjunto del Estado. Por territorios, Álava tiene una mayor proporción, con un 10,6% (6 décimas porcentuales más que en 2022), seguida de Gipuzkoa, con un 9,3%(7 décimas más), y, finalmente, Bizkaia, con un 8,8% (7 décimas más).

Tabla 1.4.2.a Población de Euskadi por nacionalidad. 2023²

	Alava	Bizkaia	Gipuzkoa	Euskadi	%
Europa del Este	1,2%	1,2%	1,6%	29.904	1,4%
Resto de Europa	0,8%	0,6%	1,0%	16.602	0,8%
Países del Magreb	2,7%	1,3%	1,6%	35.456	1,6%
Resto de África	1,1%	0,7%	0,5%	15.715	0,7%
América del Sur	3,2%	3,1%	1,7%	58.417	2,7%
Resto de América	0,6%	1,2%	2,2%	31.349	1,4%
Asia y Oceanía	0,9%	0,7%	0,8%	16.219	0,7%
Nacionalidad extranjera	10,6%	8,8%	9,3%	203.662	9,3%
Nacionalidad española	89,4%	91,2%	90,7%	1.993.083	90,7%

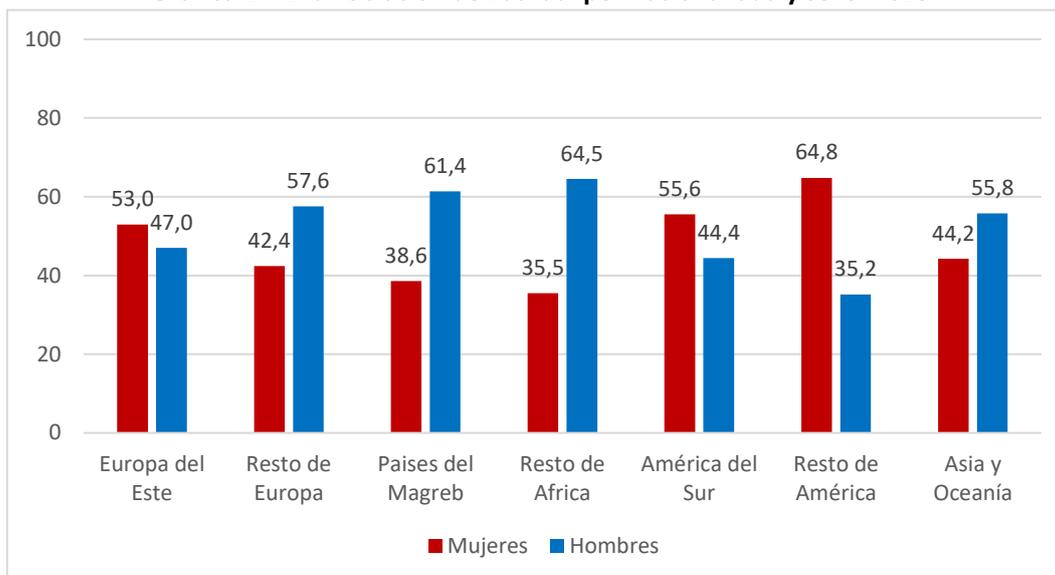
El porcentaje más numeroso procede de América del sur (28,7%), seguido de países del Magreb (17,4%) Y del resto de América (15,4%)

Gráfica 1.4.2.a. Población de Euskadi por nacionalidad. 2023



Las mujeres suponen el 50,1% del total y los hombres el 49,9 aunque con diferencias según el país de procedencia; hay más mujeres que hombres que proceden de América y de Europa del Este y en el resto hay más hombres, especialmente entre los que proceden de los países del Magreb y del resto de África.

² Censo de población y viviendas. 1/01/2023

Gráfica 1.4.2.b Población de Euskadi por nacionalidad y sexo. 2023

91.195 residentes nacidos en el extranjero han adquirido la nacionalidad española o la tenían de origen por razones familiares u otras causas: de ellos, el 69,4% procede del continente americano. El 21,7% de Colombia, 12% de Bolivia y 11,1% de Ecuador.

Los nacidos en otros países de Europa suponen el 14,5%, principalmente de Francia (30,6%), Portugal (14%) y Alemania (11,2%).

El 13,9% procede de países africanos, de los cuales el 58,8% ha nacido en Marruecos, a mucha distancia de los nacidos en Argelia, (14,7%).

La edad media de las personas con nacionalidad extranjera es de 33,5 años, cifra significativamente inferior a los 46,8 años de los residentes con nacionalidad española.

1.4.3.- Nivel de formación de la población³

El 36,5% de la población de 16 y más años ha alcanzado la primera etapa de la educación secundaria o inferior; dentro de ella se incluyen las personas con estudios primarios incompletos (1,7%), las personas con educación primaria (10,7%) y las personas con estudios de primera etapa de educación secundaria, (24,1%).

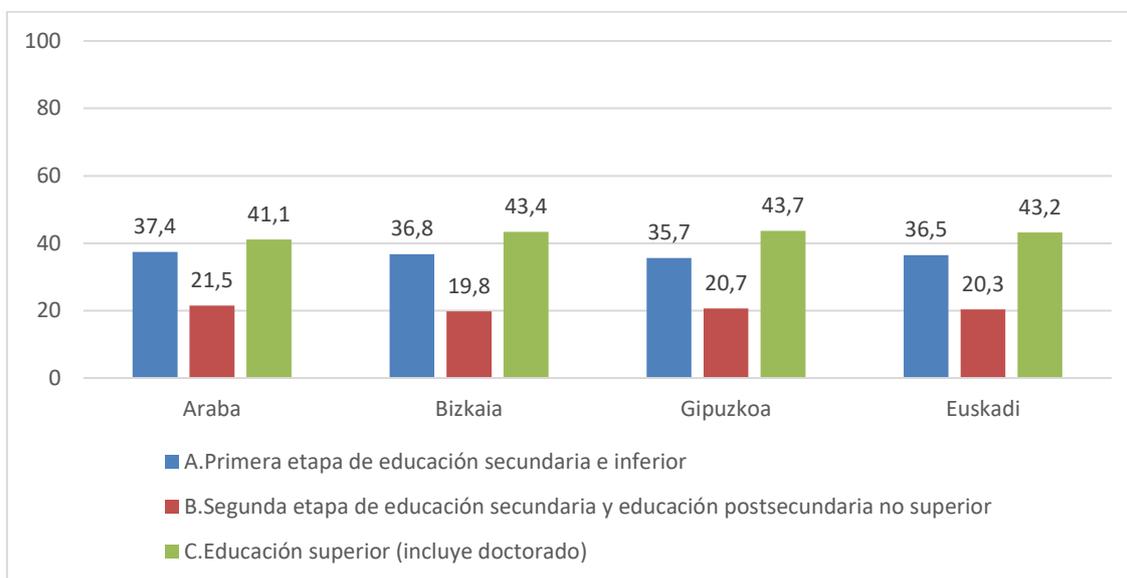
El segundo grupo es el nivel de educación secundaria y educación postsecundaria no superior, que comprende al 20,3% de la población. Este nivel se corresponde con los bachilleratos y sus variantes, enseñanzas de tipo profesional de grados básicos y medio.

El tercer grupo, el nivel de educación superior, abarca al 43,2% de la población: el 15,5% corresponde al nivel de Formación Profesional Superior, y el 16,6% a Licenciaturas, Grados y Másteres, el 9,9% a Grados universitarios y diplomaturas y el 1,2% a Doctorados.

³ Estadística municipal de educación 2022. Referencia a la Clasificación Nacional de Educación (CNED-A),

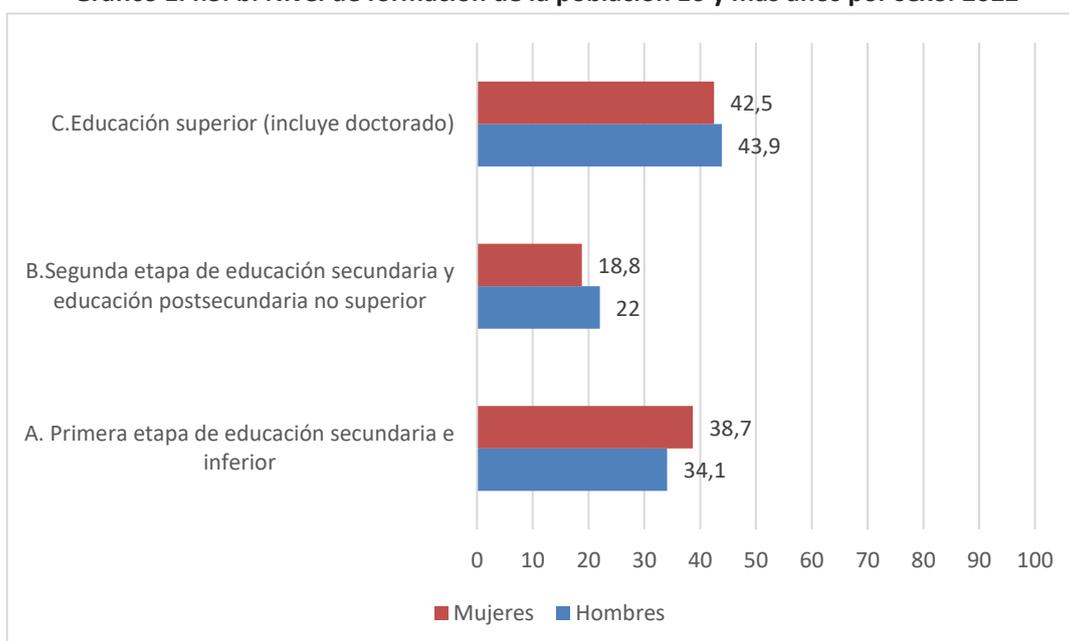
Según se observa en el gráfico, **por territorios**, no hay diferencias importantes en cuanto al nivel de formación alcanzado por la población de más 16 y más años en ninguno de los niveles.

Gráfico 1.4.3.a. Nivel de formación de la población de 16 y más años por territorio. 2022



Según el **sexo**, el grupo más numeroso es el grupo C, con un 43,9% de hombres y un 42,5% de mujeres; a continuación, en el grupo A, las mujeres representan el 38,7% y los hombres el 34,1%; y, por último, en el grupo B, 22% de hombres y 18,8 % de mujeres.

Gráfico 1.4.3. b. Nivel de formación de la población 16 y más años por sexo. 2022



1.4.4.- Tasas de actividad, paro y ocupación

Sellama **tasa de actividad** de un grupo dado a la proporción de personas de ese grupo que forma parte de la población activa. La población activa está integrada por las personas que, teniendo dieciséis o más años en la fecha de referencia, declaran directa o indirectamente -mediante la inscripción en algún registro administrativo- formar parte de la mano de obra dedicada a la producción de bienes o servicios (personas ocupadas) o están disponibles para ello por la búsqueda de un empleo remunerado (personas paradas).

Se denomina **tasa de paro** de un grupo dado a la proporción de personas activas de ese grupo que se encuentran en situación de paro.

La tasa de actividad ha aumentado en dos años en Euskadi. Por territorios, ha aumentado en Bizkaia y Gipuzkoa mientras que ha descendido en Araba.

Por su parte la tasa de paro ha descendido dos puntos al 8,5%; el descenso se ha producido también en los tres territorios, pero la tasa menor se da en Gipuzkoa con un 6,9%.

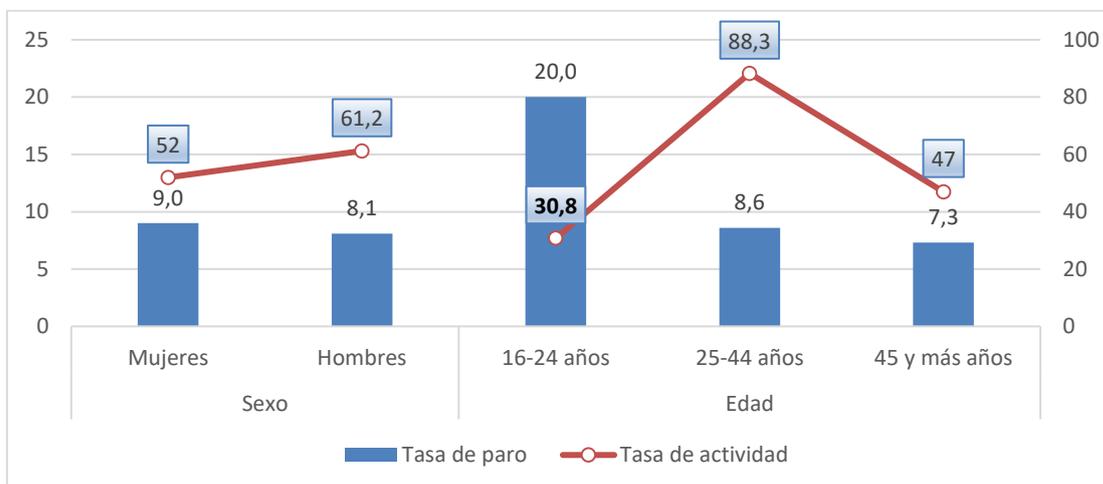
Tabla 1.4.4.a. Tasa de actividad y de paro de la población de 16 y más años de la C.A. de Euskadi, por según territorio histórico (%) 2020-2022

	Tasa actividad		Tasa paro	
	2020	2022	2020	2022
Araba	58,1	57,3	11,0	9,5
Bizkaia	55,0	55,8	11,9	9,3
Gipuzkoa	55,9	56,9	8,2	6,9
Euskadi	55,8	56,4	10,6	8,5

Eustat. Encuesta de población en relación con la actividad.

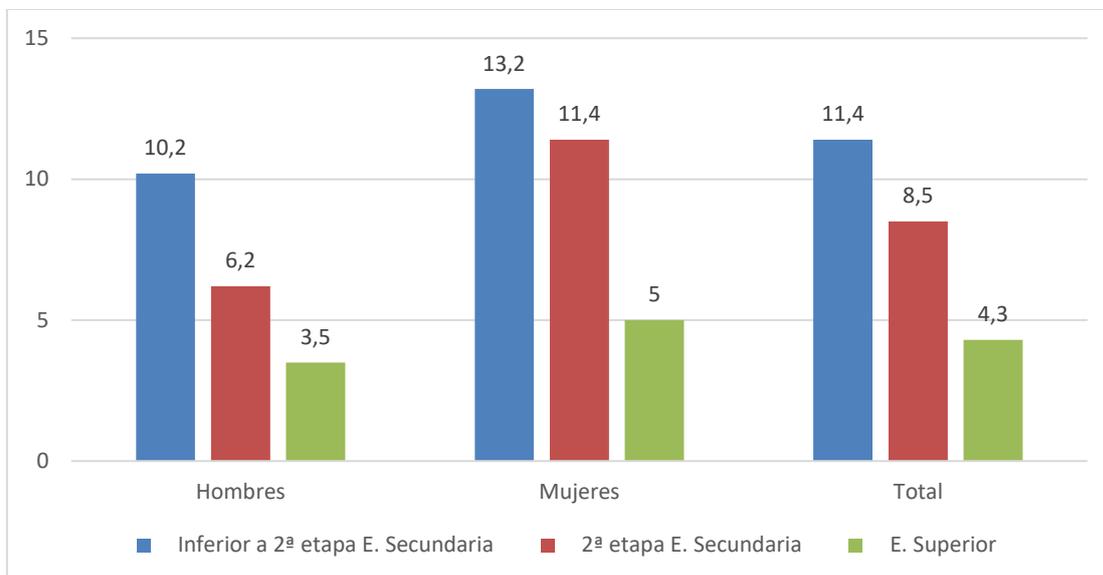
Como se observa en el siguiente gráfico la tasa de paro es mayor en las mujeres y en la franja de edad de 16 a 24 años, que alcanza el 20%.

Gráfico 1.4.4.a. Tasa de paro y de actividad de la población de 16 y más años de la C.A. de Euskadi, , según sexo y edad.2022



Si atendemos **al nivel de formación**, en la población de 25 a 64 años, la tasa de paro es mayor cuanto menor es el nivel de formación, y afecta más a las mujeres.

Gráfico 1.4.4.b. Tasas de paro de la población por sexo y nivel de formación. 2023

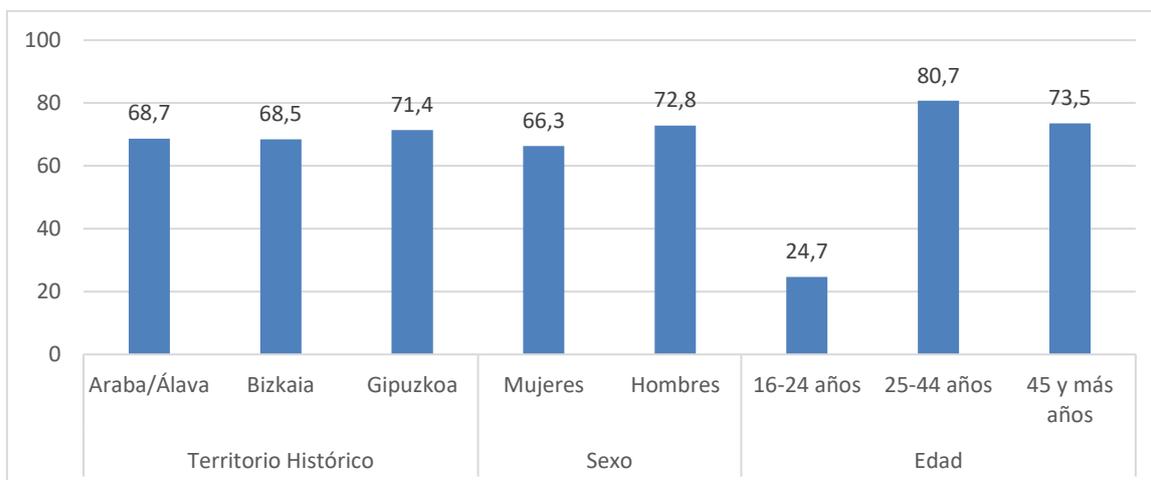


Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa. (INE). Ministerio de Educación y Formación Profesional

Se llama **tasa de ocupación** de un grupo a la proporción de personas ocupadas sobre el total de población de esas edades.

En Euskadi la tasa es del 69,5%. Por territorios, Gipuzkoa tiene la tasa más alta, la única por encima de la media (69,5%). Por sexos, hay una diferencia de 6,5 puntos a favor de los hombres y por edades la franja de 25 a 44 años tiene la tasa más alta, mientras que las más baja se da en la franja de 16 a 24 años.

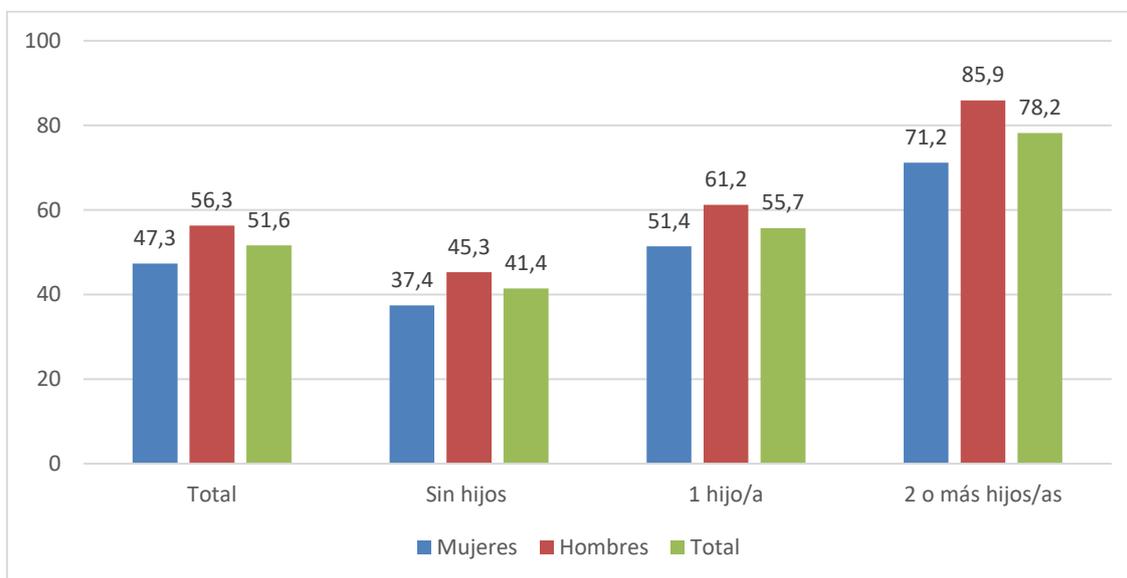
Gráfico 1.4.4.c. Tasa de ocupación de la población de 16 a 64 años de la C.A. de Euskadi, según territorio histórico, sexo y edad (%) 2022⁴



⁴ Eustat Encuesta de población en relación a la actividad

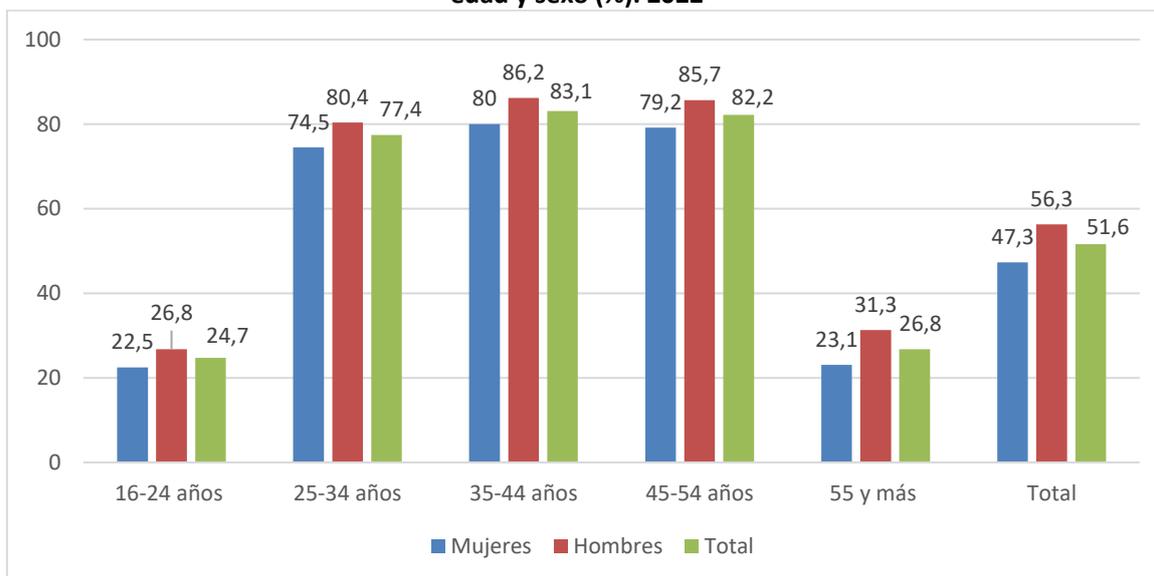
Si analizamos la tasa de ocupación según el número de hijos y el sexo, la mayor tasa se da en los hombres en todos los casos y las tasas más altas se dan en los que tienen 2 o más hijos e hijas, seguido de los que tienen solo uno.

Gráfico 1.4.4. d. Tasa de ocupación de la población de 16 y más años de la C.A. de Euskadi, según número de hijos e hijas a su cargo y sexo



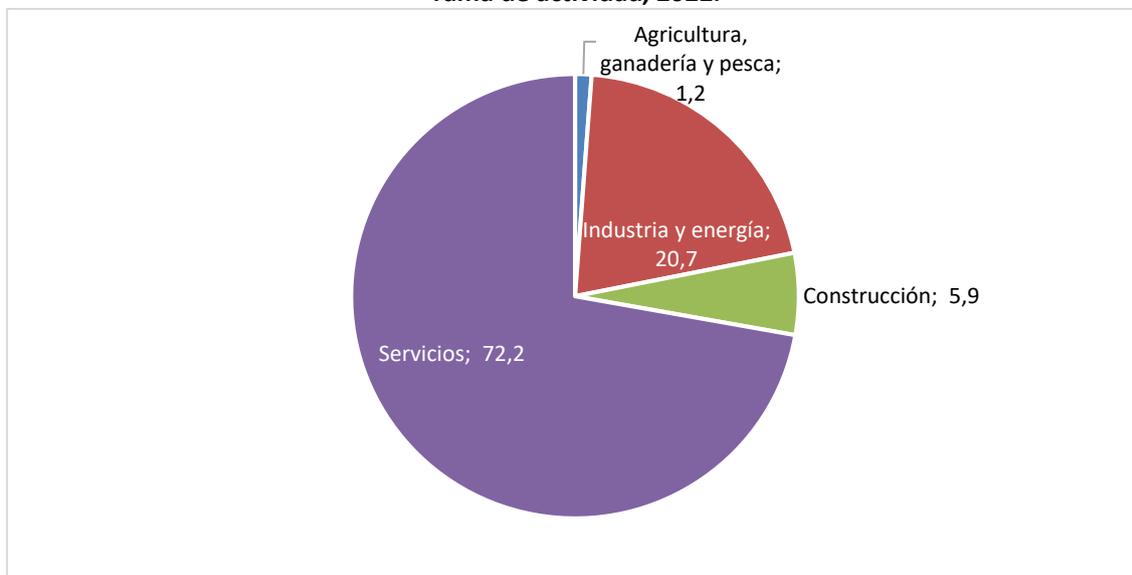
Por edad, observamos que la tasa de ocupación es mayor en los hombres en todas las franjas especialmente de 35 a 44 años, igual que las mujeres.

Gráfico 1.4.4. e. Tasa de ocupación de la población de 16 y más años de la C.A. de Euskadi, según edad y sexo (%). 2022



Según la **rama de actividad**, el 72,4% de los puestos de trabajo se encuentran en el sector servicios, el 20,4% en Industria y Energía, el 6% en Construcción y únicamente el 1,2 en agricultura, ganadería y pesca.

Gráfico 1.4.4. f Puestos de trabajo equivalentes a tiempo completo de la C.A. de Euskadi por rama de actividad, 2022.



Eustat. Cuentas trimestrales

1.4.5.- Índices de Riesgo de pobreza o exclusión social

La tasa de riesgo de pobreza o exclusión social AROPE (At Risk Of Poverty or social Exclusion) se creó en 2010 a efectos de medir la pobreza relativa en Europa ampliando el concepto de la tasa de riesgo de pobreza, que solo contempla los ingresos.

Dentro de la Agenda 2030 y los ODS, el objetivo es reducir la proporción de personas que viven en la pobreza en todas sus dimensiones.

La **tasa AROPE** se construye a partir de los siguientes componentes:

- El riesgo de pobreza es un indicador relativo que mide desigualdad, no pobreza absoluta, sino cuántas personas tienen ingresos bajos en relación con el conjunto de la población.
- Carencia material: se considera población en situación de carencia material y severa si declara tener carencia de al menos 7 elementos de una lista de 13 (7 a nivel del hogar y 6 a nivel personal)
- La baja intensidad en el empleo son los hogares en los que sus miembros en edad de trabajar (de 18 a 64 años), lo hicieron menos del 20% del total de su potencial de trabajo. (se excluyen los estudiantes de 18 a 24 años, los jubilados y pensionistas)

Euskadi tienen la tasa AROPE más baja de todas las comunidades autónomas; respecto a sus componentes, tanto el de riesgo de pobreza como el de carencia severa son también los más bajos y el componente de baja intensidad en el empleo se sitúa cerca de la media estatal. Desde 2015 ha descendido casi 3 puntos

Otro indicador para analizar la desigualdad es el **Índice de Gini**. Es una medida de desigualdad que toma el valor cero en caso de equidad perfecta y el valor 100 en caso de máxima desigualdad.

Tabla 1.4.5.a, Tasa AROPE e índice de Gini. 2023

	Euskadi	Cataluña	C y L	Navarra	Asturias	Estado
Tasa AROPE(2023)	15,5	21,2	22,4	17,2	25,0	26,5
- Riesgo de pobreza(2023)	10,22	13,9	18,2	13,8	18,6	20,2
- Carencia material y social severa	5,6	8,9	6,4	6,2	6,5	9,0
- Baja intensidad en el empleo	7,6	6,6	7,3	7,9	13,6	8,4
Índice de Gini (2023)	30,9	31,9	29,5	33,0	29,6	31,5

1.4.6.- Sociedad de la Información ⁵

El porcentaje de población entre 16 y 74 años usuaria de internet se ha incrementado en los últimos años notoriamente, pasando del 73,8 % al 96,3%. Comparando con los datos de Euskadi de 2022, nos encontramos en la media del Estado y por encima de la media de la Unión Europea.

Tabla 1.4. 6.a. Población de 16 a 74 años usuaria de Internet. 2013 y 2023

	2013	2023
Araba	75,4	96,5
Bizkaia	74,0	96,5
Gipuzkoa	72,8	96,0
Euskadi	73,8	96,3
UE27	73,3	90*(2022)
España	71,6	94,5*(2022)

Asimismo, las familias con población de 16 a 74 años con internet en el hogar se han incrementado en igual medida.

⁵ Con datos de la Encuesta sobre la sociedad de la información. Familias y de Eurostat (06-11-2023). Eustat Indicadores estructurales

Tabla 1.4.6.b. Familias con población de 16 a 74 años e Internet en el hogar (%). 2013-2023

	2013	2022
Araba	70,3	98,6
Bizkaia	72,8	97,5
Gipuzkoa	72,5	97,8
Euskadi	72,3	97,8
UE27	77,2	92,4(2022)
España	69,7	96,1*(2022)

1.4.7.- Índice de igualdad de género

El Índice de igualdad de género (IIG) contempla 6 dimensiones (empleo, dinero, conocimiento, tiempo, poder y salud). En Euskadi se situó en 73,1 puntos sobre 100 en 2019, último año disponible, según datos elaborados por Eustat. Entre los años 2010 y 2019 se han realizado cinco mediciones que han reflejado avances sucesivos desde los 68,9 puntos en 2010.

El índice global en Euskadi es semejante al del Estado y superior al de la Unión Europea 27.

Respecto a las dimensiones, aparecen destacadas la de salud (92,4), dinero (85,4), empleo (74,6) y tiempo (74,1); la dimensión de conocimiento y poder tienen un valor inferior al del Estado y Superior a la UE27

Tabla 1.4.7.a. Dimensiones del Índice de igualdad de género de 2010 a 2019

	Euskadi		Estado		UE 27	
	2010	2019	2010	2019	2010	2019
Empleo	70,6	74,6	71,8	73,7	69,7	71,6
Dinero	83,1	85,4	77,1	78,4	79,1	82,4
Conocimiento	61,2	65,6	63,5	67,9	59,8	62,7
Tiempo	73,4	74,1	60,8	64,0	65,2	64,9
Poder	54,3	62,7	52,6	76,9	41,9	55,0
Salud	91,3	92,4	88,6	90,3	86,7	87,8
Índice igualdad de género	68,9	73,1	66,4	73,7	63,1	68,0

Eustat. 8 de marzo de 2023

Otro indicador de **brecha de género**, entendido como la diferencia existente entre hombres y mujeres en distintas áreas, cuyos valores van de 0 (desigualdad total) a 1 (igualdad completa), es nula o muy pequeña en los componentes relacionados con la salud, formación continua, representación parlamentaria y distribución de los ingresos.

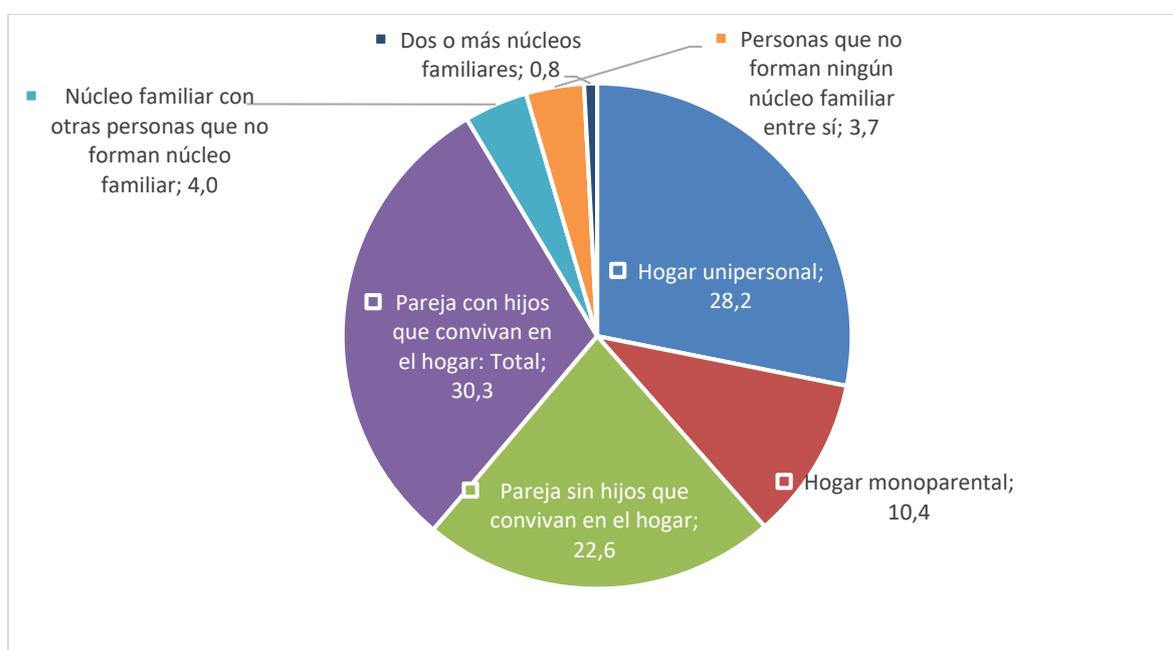
Por el contrario, las mayores brechas de género se dan en Federaciones deportivas (0,34), Financiación pública de I+D (0,38), Dirección de banca pública o semipública (0,40), Segregación por sectores de actividad (0,44), Dirección de empresas (0,49) y Segregación por campo de estudios (0,66), donde se mantienen las diferencias por género.

1.4.8.- Tipo de Hogares

El tipo de hogar más frecuente en Euskadi es el formado por parejas con hijos (30,4%): de ellos, el 14,2% tienen 1 hijo o hija, el 13,8%, 2 y el 2,4%, 3 o más. Le siguen los hogares unipersonales (28%); y de parejas sin hijos que convivan en el hogar (22,7%).

Por otro lado, existe un 10,3% de hogares monoparentales y en porcentajes más pequeños un 8,7% de 2 o más núcleos familiares, personas que no forman núcleo familiar o núcleos familiares con otras personas.

Gráfico 1.4.8.a Porcentaje de población por tipo de hogar



INE. Encuesta continua de hogares. Datos referidos al valor medio del periodo 2020

1.5.- Explotación de las variables educativas de la encuesta de población activa. 2023⁶

Se presenta a continuación una tabla comparativa de las variables educativas de la encuesta de población activa de todas las comunidades autónomas y la media estatal y europea.

- El **abandono temprano de la educación y la formación**⁷ en Euskadi se sitúa en el 6,4%, por detrás de Navarra (6,3%) y por delante de todas las comunidades autónomas, de la media estatal (13,9%), y de la Unión Europea (9,6%). Un 7,4% en el caso de los hombres y un 5,3% en las mujeres.
- El **porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años que ni estudian ni trabajan** está en 7,7%, inferior a todas las comunidades autónomas y a la media estatal (12,2%) y europea (11,7%). El porcentaje es de 8% en las mujeres y 7,5% en hombres.
- La **población de 20-24 años que ha alcanzado al menos el nivel de segunda etapa de E. Secundaria** es el 88,1%, solo detrás de Navarra (90,3%) y superior al resto de comunidades autónomas y a la media estatal (79,1%), y europea (83,6% en 2022). La diferencia entre sexos es significativa, 92,9% para las mujeres y 83,6% para los hombres.
- En Euskadi el 68,9% de la **población del grupo de edad de 25 a 34 años ha alcanzado el nivel de Educación Superior**, por encima de todas las comunidades autónomas, de la media del estado (52,1%), y por encima de la media europea (42%). Así, se supera el objetivo europeo de conclusión de la enseñanza superior fijado para 2030, en que al menos sea del 45%. Por sexos, las mujeres suponen el 72,9% y los hombres el 64,8%, casi 8 puntos de diferencia, aunque se ha acortado en dos puntos desde el año 2022
- El **porcentaje de la población de 25-64 años que ha seguido algún tipo de formación en las cuatro últimas semanas** es del 18,2% solo por detrás de Navarra (18,3%), por encima de la media estatal (15,9%) y europea (11,9% en 2022). Las mujeres presentan un porcentaje mayor de participación (21,1%) que los hombres (15,2%)

⁶ El Ministerio de Educación y Formación Profesional actualiza la síntesis de información estadística sobre las variables educativas que se recogen en la Encuesta de Población Activa (EPA) que elabora el Instituto Nacional de Estadística, Posteriormente se incorporará la información de la Encuesta Comunitaria de Fuerza de Trabajo (Labour Force Survey-LFS) de Eurostat, que proporciona información a nivel de países.

⁷ 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

Tabla 1.5.a Porcentaje de población según variables educativas. Encuesta población activa 2023

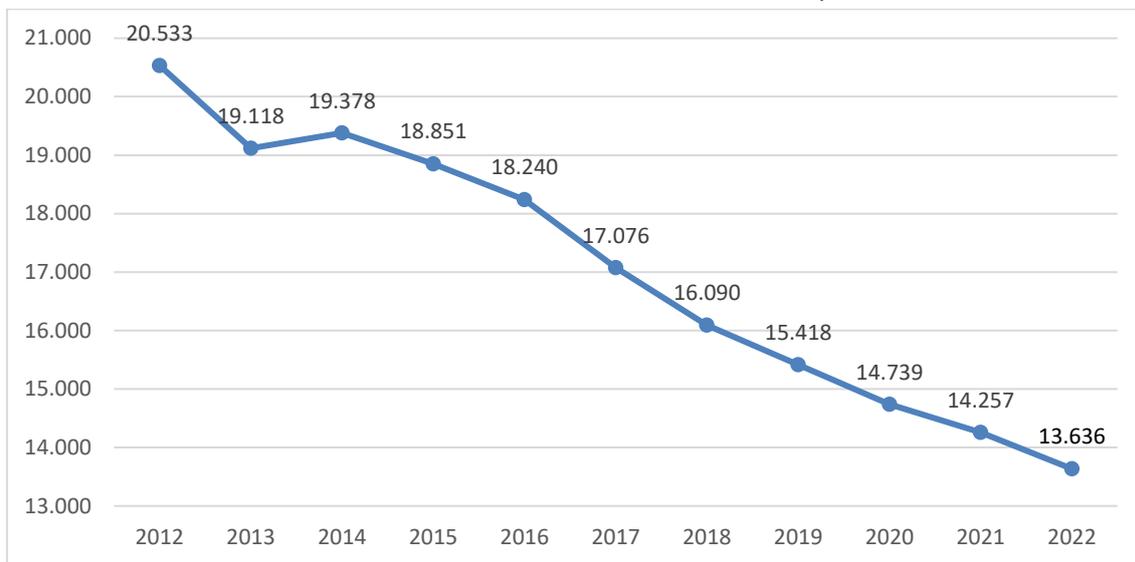
	Abandono temprano	Ni estudian ni trabajan 15-29 años	Población 20-24, 2º etapa secundaria	Población 25-34 con Ed. Superior	Población 25-64 que participa en formación
Andalucía	16,8	15,3	75,6	44,3	15,0
Aragón	10,2	9,4	81,6	51,3	16,3
Asturias	10,1	14,3	83,2	55,5	16,4
Baleares	19,1	15,4	69,2	40,8	13,9
Canarias	15,1	14,0	78,6	41,8	15,3
Cantabria	7,4	8,7	87,4	63,2	18,4
Castilla Y León	9,9	10,8	84,2	50,6	16,0
Castilla-La Mancha	15,7	11,0	77,3	47,0	14,1
Cataluña	14,0	12,2	79,2	57,3	14,3
C. Valenciana	14,3	11,2	76,6	52,1	18,0
Extremadura	10,3	13,0	83,3	46,9	15,8
Galicia	8,8	9,6	83,9	53,9	16,2
Madrid C. de	12,6	10,7	81,0	59,9	16,7
Murcia R. de	19,0	14,7	70,9	42,7	15,9
Navarra C. F.	6,3	10,4	90,3	55,7	18,3
País Vasco	6,4	7,7	88,1	68,9	18,2
Rioja La	9,4	10,5	86,6	52,7	13,7
Media	13,6	12,2	79,1	52,1	15,9
UE 27 (datos 2022)	9,6	11,7	83,6	42,0	11,9

1.6.- Evolución de la natalidad en Euskadi y proyecciones de población

Evolución de la natalidad

La natalidad ha descendido de forma continuada en Euskadi desde 2010. En solo dos años ha descendido un 7,6%. Ha descendido en los tres territorios, aunque en mayor medida en Gipuzkoa (10,3%) seguido de Bizkaia (6,2%) y Araba (5,4%).

Gráfico1.6.a. Evolución de la natalidad en Euskadi, de 2012 a 2022



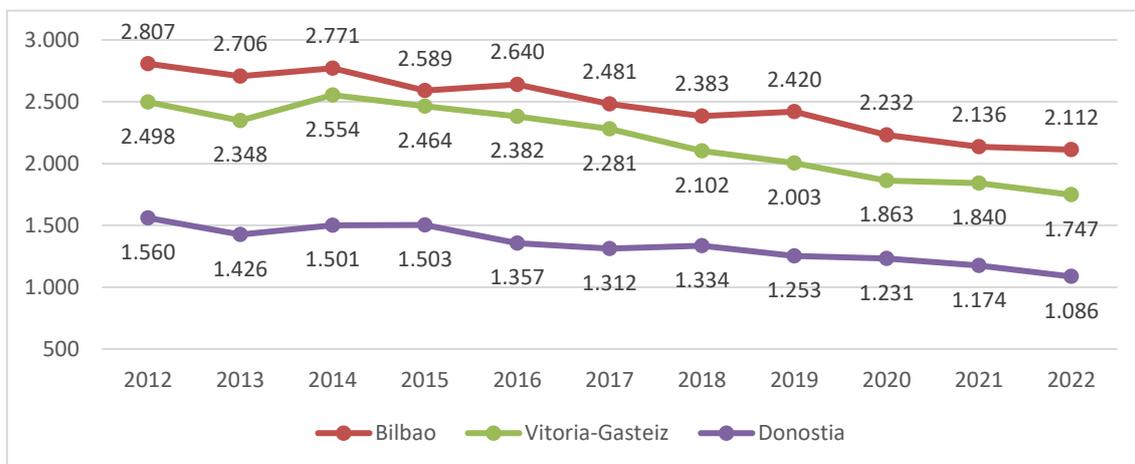
Fuente: EUSTAT. 2022

Tabla. 1.6.a. Evolución de natalidad en Euskadi, por territorios, entre 2020 y 2022

	2020	2022	Últimos 2 años
Araba	2.397	2.267	-5,4%
Bizkaia	7.318	6.861	-6,2%
Gipuzkoa	5.024	4.508	-10,3%
Euskadi	14.739	13.636	-7,6%

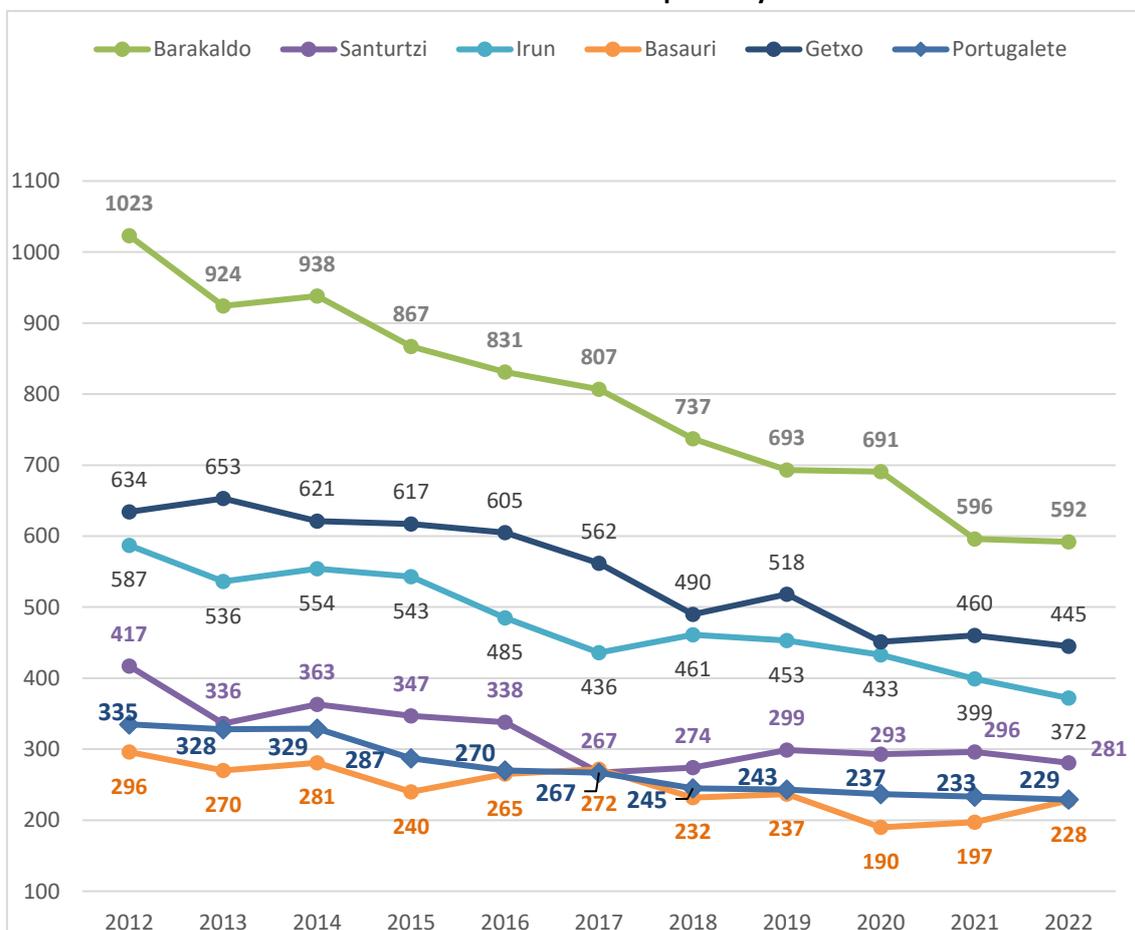
Asimismo, los nacimientos han descendido en las tres capitales: un 11,8% en Donostia, un 6,2% en Gasteiz y un 5,4% en Bilbao en dos años.

Gráfico 1.6.b Evolución de la natalidad en las tres capitales



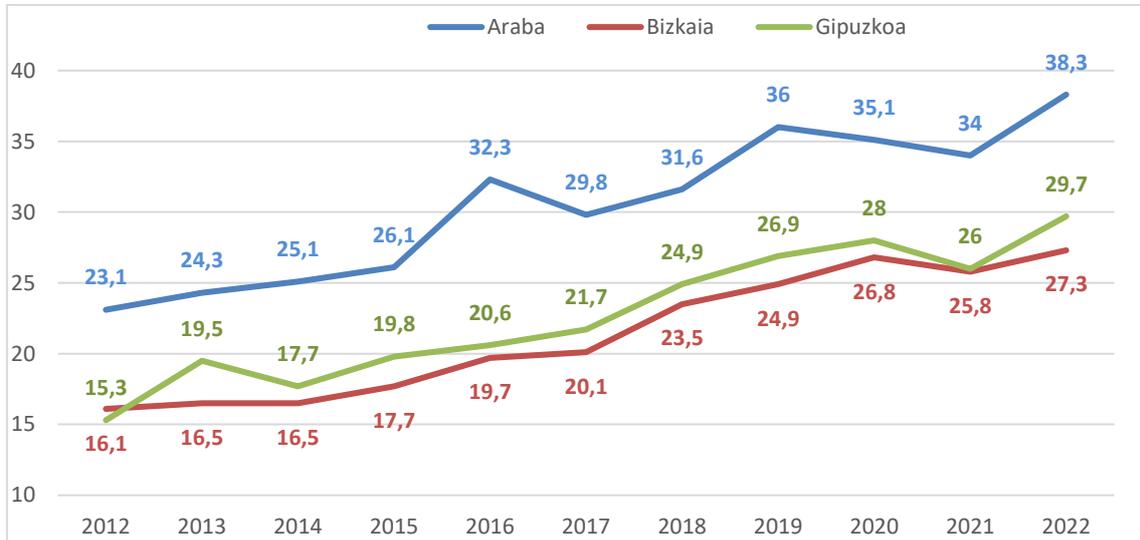
Por lo que se refiere a los municipios mayores de 40.000 habitantes, el descenso es generalizado en todos ellos, en 10 años, especialmente en Barakaldo (-42,1%), Irún (-36,8%), Santurtzi (-32,6%) y Portugalete (-31,6%) y en menor medida en Getxo (-29,8%) y Basauri (23%). Si miramos los dos últimos años, únicamente han crecido los nacimientos en Basauri un 18, 9%.

Gráfico. 1.6.c. Evolución de la natalidad en municipios mayores de 40.000 habitantes



El porcentaje de nacimientos de madre extranjera alcanza un 29,9% de los nacidos en el año 2022, siendo Araba el territorio con un porcentaje mayor (38,3%), seguido de Gipuzkoa (29,7%) y Bizkaia (27,3%).

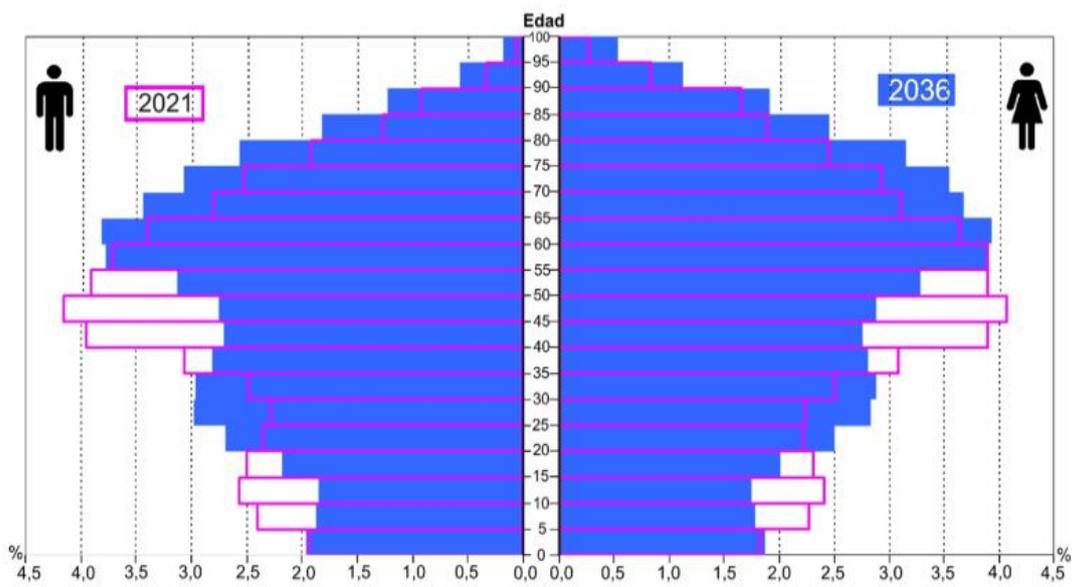
Gráfico 1.6.d. Evolución de los nacimientos de madre extranjera



Proyecciones de población

Se estima que la C. A. de Euskadi contará al 1 de enero de 2036 con 2.278.100 habitantes, de ellos un 48,3% de hombres y un 51,7% de mujeres, según las Proyecciones Demográficas realizadas por Eustat. Esto supone 84.900 personas más que en 2021, con una tasa de crecimiento del 0,24% en promedio anual, aunque con distinto ritmo en todo el periodo de la proyección.

Gráfico 1.6.e Pirámide de población de la CAPV 2021-2036, por sexo



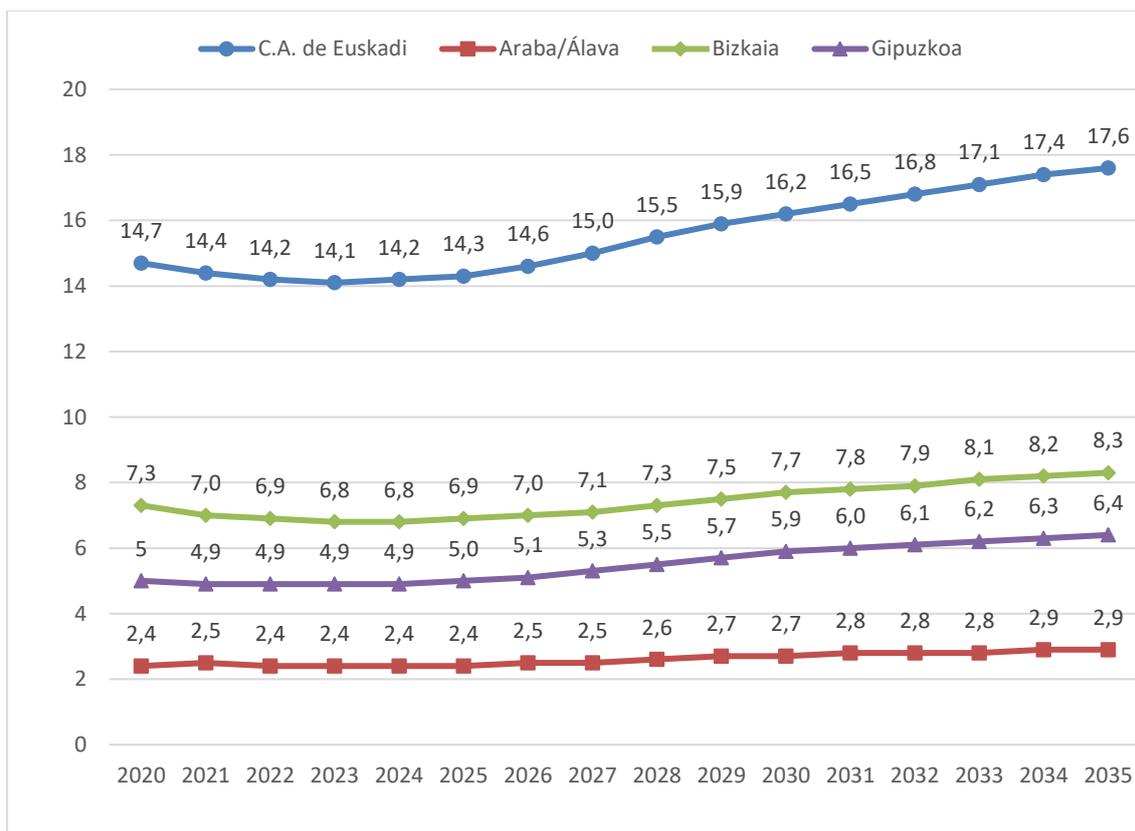
Fuente: Eustat. Proyecciones Demográficas 2036. Poblaciones a 1 de enero.

Se prevé un mayor crecimiento en Gipuzkoa, 37.800 habitantes más; seguido de Bizkaia (24.200 residentes), y Álava, con 23.000 personas más en este periodo. Continúa la tendencia de las últimas décadas de un progresivo aumento del peso poblacional de Álava en detrimento del de Bizkaia. Así en el año 2036, se prevé que el 15,5% de la población resida en Álava (1,7 puntos porcentuales más que en 2001), el 51,3% en Bizkaia (2,7 puntos menos) y el 33,2% restante en Gipuzkoa (0,9 puntos porcentuales más).

Este crecimiento se va a deber exclusivamente al saldo migratorio (inmigraciones menos emigraciones), que aportará 194.700 personas. Por el contrario, el saldo natural o vegetativo (nacimientos menos defunciones) será negativo en todo el periodo, lo que provocaría que la población disminuya en 109.900 residentes por el aumento de las defunciones y la disminución de los nacimientos. En mayor o menor medida, este proceso se daría en los tres territorios.

De 2020 a 2035 se prevé que aumente en unos 2.900 nacimientos debido a la recuperación de la fecundidad (1,39 hijos por mujer) y al aumento de mujeres en edad fértil ya que el incremento de mujeres entre 25 y 39 años puede ser del 13,1 %.

Gráfico 1.6.f. Proyección de nacimientos por territorios. 2021 a 2035



Proyecciones demográficas. Eustat. Miles de nacimientos

En el **Sistema Educativo**, uno de los ámbitos más afectados en las últimas décadas por los cambios demográficos, se mantendrá la tendencia descendente, aunque con trayectorias y ritmos dispares a medida que vayan repercutiendo en los distintos ciclos educativos las oscilaciones en la natalidad.

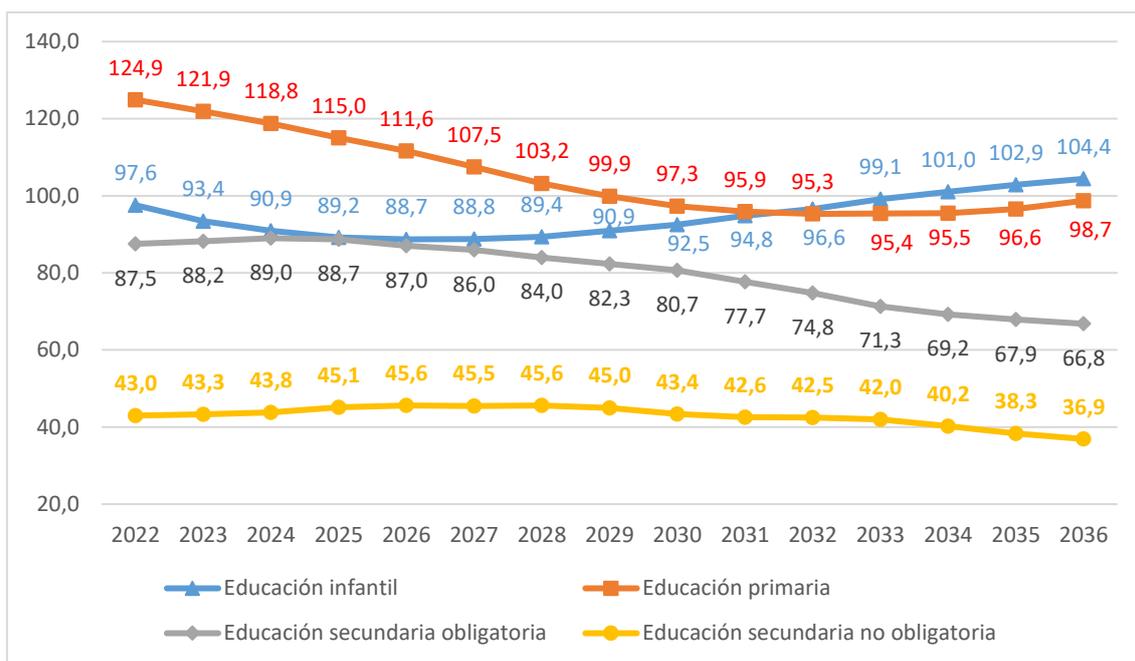
En **Educación Infantil** se prevé una disminución hasta el 2028 cuando comienza un ascenso hasta alcanzar los 104.400 niños y niñas en 2036.

En **Educación Primaria** se reducirá hasta cifras ligeramente por debajo de los 100 mil niños y niñas, lo que representa una caída del 21%.

La población cuyas edades se corresponden con la **Educación Secundaria Obligatoria**, si bien aumentará hasta 2024, desciende significativamente con una reducción del 24% entre 2022 y 2036.

Finalmente, la **Educación Secundaria no obligatoria**, aumenta ligeramente hasta 2029 y comienza el descenso hasta 2036 de un 14%.

Gráfico 1.6.g. Población de la C.A. de Euskadi en edad escolar según nivel educativo (miles). 2022-2036



Capítulo 2.- PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

2.1.- PLANIFICACIÓN:

2.1.1.- Análisis de la nueva normativa de admisión y planificación: índice de vulnerabilidad educativa.

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

2.1.3.- Eskola Txikiak: situación y características

2.2.- ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO

2.2.1.- Conjunto de etapas educativas

2.2.2.- Educación Infantil

2.2.2.1.- Evolución del alumnado y de los grupos del primer ciclo de Educación Infantil

- Tipo de centro
- Tramo 0-2 años.
- Nivel de 2 años

2.2.3.- Educación Primaria

2.2.3.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios: alumnado y grupos

2.2.3.2.- Ratio de alumnado/aula en Ed. Primaria

2.2.4.- Educación Secundaria Obligatoria:

2.2.4.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios: alumnado y grupos

2.2.4.2.- Ratio alumnado/aula en ESO, según redes ed. y zonas escolares

2.2.4.3.- Otros programas:

- Diversificación curricular
- Programas de escolarización complementaria.
- Proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)

2.2.5.- Alumnado de incorporación tardía

2.2.6.- Bachillerato

2.2.6.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios. alumnado y grupos

2.2.6.2.- Escolarización por modalidades de bachillerato y sexo

2.2.7.- Formación Profesional:

2.2.7.1.- Formación Profesional Básica

2.2.7.2.- Formación Profesional de Grado Medio

2.2.7.3.- Formación Profesional de Grado Superior

2.2.7.4.- Escolarización por Familias profesionales y sexo

2.2.7.5.- Programas de Especialización Profesional

2.2.7.6.- Cursos de Especialización profesional

2.2.7.7.- Inserción laboral en FP.

2.2.8.- Educación de Personas Adultas

2.2.9.- Enseñanzas de Régimen Especial

2.2.10.- Evolución del alumnado NEE y NEAE por tipología etapa y red

2.2.11.- Alumnado extranjero

2.3.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 2. PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

La nueva normativa de admisión y planificación ocupa un lugar preferente en este capítulo dado que resulta necesario conocer las novedades que afectan a estos procesos. A continuación, se incluye como en otras ocasiones, el porcentaje de logro del centro elegido como primera opción.

En el último Informe del periodo 2019-21 se abordó en este capítulo el tamaño de los centros y se recomendaba analizar su tipología para responder a las características geográficas, demográficas y sociales con el objetivo de garantizar un servicio educativo de calidad y eficiente. En esta ocasión, se ha realizado un análisis específico de las Eskola Txikiak por entender que se trata de unos centros con características muy especiales.

Respecto a la escolarización del alumnado, además de los datos habituales, se ha incluido información sobre los programas de Diversificación Curricular, Escolarización Complementaria y Proyectos de Refuerzo Específico; sobre el alumnado de incorporación tardía, del alumnado de necesidades educativas especiales y de necesidades específicas de apoyo educativo y del alumnado extranjero. Toda esta información ha sido incluida en el capítulo de escuela inclusiva, pero nos ha parecido que precisamente es más inclusivo presentar los datos de todo este alumnado junto con los demás.

2.1.- PLANIFICACIÓN

2.1.1.- Análisis de la nueva normativa de admisión y planificación: índice de vulnerabilidad educativa.

Durante el curso 2022-23 tiene lugar la modificación del Decreto de ordenación y planificación de 2009 y del de admisión y escolarización del alumnado de 2018. Ambos decretos tienen una importante incidencia en la configuración del sistema educativo, al repercutir en la estructura y localización de sus centros y en la matriculación del alumnado.

Así como la Orden del 21 de junio de 2022, del Consejero de Educación, por la que se convoca la renovación de los conciertos educativos y el acceso al régimen del concierto educativo, con determinación de las concretas unidades, así como la concertación del personal complementario de apoyo, con vigencia desde el curso académico 2022-2023 hasta el curso 2027-2028.

Algunas de las cuestiones que se abordaron con las modificaciones son las siguientes:

–Respecto a la modificación del Decreto de 2009:

- Se introduce el concepto de prestación de servicio público vasco de educación que incluye tanto a centros públicos como privados concertados.
- Establece los principios de programación y participación.
- La planificación se define como responsable y sostenible y entre los intereses que atiende, incluye las propuestas de interés pedagógico para el sistema educativo.

- Prevé la progresiva adecuación de la oferta y la demanda habida cuenta de la evolución demográfica y la distribución social del alumnado, así como la existencia de oferta pública y privada concertada de manera complementaria, si existen ambas en la zona.
 - Recoge la intención de promover la escolarización de proximidad, así como el equilibrio entre la heterogeneidad social de la zona y la de los centros que la integran.
 - Incluye un trámite de audiencia previo, además de a los centros, a las administraciones locales y consejos escolares municipales que puedan verse afectados por cambios en la planificación.
 - Se atribuye al Mapa Escolar la oferta del Servicio Público Vasco de Educación, las enseñanzas que comprende y los centros que las imparten, distribuidas en áreas de influencia que a su vez forman parte de zonas escolares y éstas, de circunscripciones.
 - Se recoge que las áreas de influencia son las unidades básicas para la programación de la oferta, la admisión del alumnado, las adscripciones entre centros, la aplicación de medidas orientadas a la equidad, inclusión y cohesión social.
 - La Comisión de Escolarización debe garantizar que no aumenta la proporción de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en un centro con respecto a otros de su área de influencia.
 - Las Eskola Txikiak atenderán, salvo excepciones, únicamente la demanda del municipio en el que se ubiquen.
 - Respecto a las ratios máximas, en los centros públicos se reduce en Primaria y ESO de 25 a 23, y en Bachillerato de 30 a 27. En el caso de los concertados se mantienen las mismas ratios. En las Eskola Txikiak, se establece la condición de que el 80% de las familias escolaricen a sus hijos, (antes era 2/3).
 - En los centros públicos de Infantil y Primaria la ratio mínima desciende de 17 a 13 o a 11, salvo que no se pueda fusionar con otro grupo de otra edad.
 - En los centros concertados la ratio mínima desciende de 17 a 13 y 11, si no se puede fusionar con otro grupo de otra edad, o que sea el único centro del municipio y para los centros de complejidad educativa muy alta se establece un mínimo de 8.
 - En ESO se mantiene el mínimo de 17 para ambas redes; en Bachillerato se establece un mínimo de 17 alumnos lo que supone un descenso de 18 a 17 para los centros concertados.
- Respecto a la modificación del Decreto de admisión y escolarización de 2018, cabe señalar que los cambios están motivados por las nuevas referencias introducidas en la Ley Orgánica 3/2020 orientadas a la actuación preventiva con el alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, asegurando la no discriminación ni segregación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo. De esta manera:

- Se introducen cambios en los criterios del baremo para la admisión, aumentando la puntuación máxima en el criterio de proximidad del domicilio o trabajo al centro de padres, madres o tutores legales que pasa de 5 a 7 puntos; el criterio de renta anual que pasa de 1,5 a 3 puntos y la inclusión de criterios nuevos como la pertenencia a familia monoparental (1 punto); el nacimiento de parto múltiple (1,5 puntos); la condición de víctima de género (1 punto) o de víctima del terrorismo (1 punto) y para Bachillerato, el expediente académico del último curso de ESO.
- El nuevo Decreto de Admisión gestiona las solicitudes de matrícula a partir del tercer curso del primer ciclo de Educación Infantil y tendrá efectos, por primera vez, en el curso 2023-24.
- Se contempla la escolarización en un curso inferior al correspondiente al alumnado de prematuridad extrema que se escolarice por primera vez.
- A la garantía de continuidad en el centro, se le añade el criterio de cumplimiento de los límites mínimo y máximo del número de alumnos y alumnas por aula y en el caso de los centros concertados esa garantía únicamente incluye las enseñanzas previamente concertadas.
- Las Comisiones de Garantías de Admisión incluyen entre sus miembros al alumnado a partir de Secundaria y promueven la representación equilibrada de mujeres y hombres.
- Se incluye el nivel de 2 años entre los supuestos excepcionales de escolarización producidos fuera del proceso ordinario de admisión.
- Se anuncia la regulación de una Orden para la admisión fuera del proceso ordinario que debe contemplar la composición y regulación de las Comisiones de Escolarización.

La Orden por la que se establecen las bases reguladoras para la escolarización de alumnado fuera del proceso ordinario de escolarización se publica el 10 de enero de 2023 y considera los supuestos excepcionales para el alumnado de Educación Infantil desde los 2 años y de Educación Obligatoria que no ha participado en el proceso ordinario de admisión o de incorporación tardía. También contempla esta situación para los traslados de centros, cuando derivan de la aplicación del Decreto de derechos y deberes del alumnado, circunstancia familiar por violencia de género, convivencia escolar desfavorable, cambio de residencia a otra localidad, adopción o acogimiento familiar y otros casos extraordinarios acreditados con informe de Inspección.

Con el principio de escolarización inclusiva como referencia principal, se tienen en cuenta los criterios de proximidad del centro al domicilio familiar; la distribución equilibrada de la diversidad y de la vulnerabilidad entre los diferentes centros docentes; el reagrupamiento familiar en caso de que sean varios los hermanos o hermanas que solicitan ser escolarizados y la prioridad de centros con menor número de alumnos por nivel, vinculado con los criterios anteriores.

En esta Orden se hace por primera vez mención expresa a la repercusión del Índice de Vulnerabilidad Educativa expresando que, si el alumno es vulnerable, solo podrá escolarizarse en centros que estén por debajo del Índice de Vulnerabilidad de su área de influencia y, por el contrario, si no lo es, solo podrá escolarizarse en centros que estén por encima del Índice de Vulnerabilidad de su área de influencia. Añade que este índice se calculará a partir del alumnado

con vulnerabilidad socioeconómica muy alta y del alumnado con necesidades educativas especiales y que será el mismo tenido en consideración para el proceso ordinario de escolarización correspondiente al curso escolar.

También contempla la composición y funciones de las Comisiones Territoriales de Escolarización que preside el Delegado o Delegada Territorial de Educación.

Estas comisiones presentan al Delegado o Delegada la propuesta del centro en que se ha de escolarizar el alumnado, estableciendo las condiciones y proponiendo los recursos para su adecuada atención.

Analiza las reclamaciones y alegaciones y eleva informe al Delegado o Delegada quien debe resolverlas.

Tiene actualizada la información referente al alumnado escolarizado y realiza un seguimiento en el proceso de admisión del curso siguiente y debe emitir un informe trimestral, y al final curso, una memoria de la actividad desarrollada.

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

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 2021-22 y 2022-23. Hay que tener en cuenta que hasta el curso 2023-24 no entra en vigor la nueva normativa a la que se hace mención en el apartado anterior.

Los porcentajes de admisión en el centro elegido en primera opción alcanzan el 94,3% en el curso 2022-23, dos puntos por encima del curso 2020-21 (92,1%).

Tabla 2.1.2. a. Curso 2021-2022 Proceso ordinario de admisión en 1ª opción

Nivel	TOTAL Solicitudes	Pública admitidas	Privada admitidas	TOTAL admitidas	% TOTAL 1ª opción
E.I. 2 años	12.467	6.722	5.591	12.313	98,76
E.I. 3 años	2.212	778	1.356	2.134	96,47
E.I. 4 años	418	191	150	341	81,58
E.I. 5 años	325	106	112	218	67,08
1º curso E.P.	999	186	654	840	84,08
2º curso E.P.	262	76	54	130	49,62
3º curso E.P.	278	92	56	148	53,24
4º curso E.P.	253	69	37	106	41,90
5º curso E.P.	281	65	40	105	37,37
6º curso E.P.	218	41	34	75	34,40
1º curso ESO	11.636	9.922	1.490	11.412	98,07
2º curso ESO	285	38	131	169	59,30
3º curso ESO	330	56	99	155	46,97
4º curso ESO	237	45	108	153	64,56
TOTAL	30.201	18.387	9.912	28.299	93,70

Tabla 2.1.2.b. Curso 2022-23. Proceso ordinario de admisión en 1ª opción

Nivel	TOTAL Solicitudes	Pública admitidas	Privada admitidas	TOTAL admitidas	% TOTAL 1ª opción
E.I. 2 años	11.986	6.353	5.475	11.828	98,68
E.I. 3 años	1.953	644	1.207	1.851	94,78
E.I. 4 años	293	126	125	251	85,67
E.I. 5 años	272	106	95	201	73,90
1º curso E.P.	926	194	616	810	87,47
2º curso E.P.	244	87	45	132	54,10
3º curso E.P.	283	104	68	172	60,78
4º curso E.P.	215	76	27	103	47,91
5º curso E.P.	261	73	43	116	44,44
6º curso E.P.	218	53	28	81	37,16
1º curso ESO	11.848	10.081	1.528	11.609	97,98
2º curso ESO	265	52	92	144	54,34
3º curso ESO	328	74	109	183	55,79
4º curso ESO	230	66	96	162	70,43
TOTAL	29.322	18.089	9.554	27.643	94,27

2.1.3.- Eskola Txikiak

En este apartado se pretende analizar la situación de las Eskola Txikiak en el Sistema Educativo Vasco y trasladar algunas de las ideas comunes a este tipo de centros.

Responden a las necesidades que en el ámbito educativo tiene una población poco numerosa que, al no contar con alumnas y alumnos suficientes, es necesario agrupar teniendo en cuenta su edad y nivel educativo.

Estos centros se caracterizan por promover el desarrollo de metodologías específicas en el proceso de enseñanza aprendizaje, así como de intervenciones adaptadas en la gestión y organización de los centros. Así, surge la necesidad de crear espacios de colaboración entre las distintas Eskola Txikiak para promover referencias y proyectos comunes.

El nuevo Decreto 132/2022 de modificación del Decreto 1/2018, de 9 de enero, sobre la admisión y la escolarización del alumnado se refiere a las Eskola Txikiak como centros situados en un entorno geográfico eminentemente rural con un máximo de seis unidades de alumnos y alumnas en su conjunto y añade que “la oferta de plazas de estos centros se adecuará para atender únicamente la demanda del municipio en el que se ubiquen.”

Prevé que para mantener una Eskola Txikia son necesarios 8 alumnos o alumnas, si escolarizan alumnado del primer y segundo ciclo de Educación Infantil de los 2 a los 6 años y 18 si escolarizan alumnado desde los 2 a los 12 años. Si cuentan con ambas etapas, deben cumplir simultáneamente los dos criterios. Ahora bien, la norma contempla cierta flexibilidad si se trata

del único centro sostenido con fondos públicos del municipio, si el Ayuntamiento está claramente implicado, la evolución de los nacimientos es favorable y cuando una proporción del 80 % de las familias del municipio opta por escolarizar a sus hijos e hijas en la Eskola Txikia.

Además de ello, para plantear la oferta educativa en un municipio que no cuenta con ella es necesaria una proyección temporal de al menos 12 alumnos y alumnas de tres niveles consecutivos.

Por otro lado, el profesorado que trabaja en este tipo de centros y pertenece a la Red de Eskola Txikiak define tres características básicas:

- escuelas de pequeño tamaño
- que favorecen la diversidad de edades
- ubicadas en el medio rural

Características que ofrecen múltiples posibilidades para realizar un buen trabajo educativo. Consideran la diversidad de edades como una oportunidad para lograr más cooperación y menos competitividad y unas relaciones saludables y satisfactorias entre niños y niñas. En consecuencia, una constante y diversa interacción y aprendizaje mutuo entre alumnos y alumnas, además de un significativo desarrollo de actitudes como la empatía.

El tamaño de estos centros posibilita relaciones cercanas con todos aquellos que forman parte de la comunidad escolar y el mutuo conocimiento repercute en la idoneidad de las decisiones que toman. Tienen por tanto posibilidades de interacción permanente con el entorno, tanto natural como social.

La ubicación en el medio rural también es un elemento básico. Es cierto que la vida en pueblos pequeños no tiene que estar necesariamente basada en la actividad agrícola y ganadera como hace años. Esto influye en las Eskola Txikiak e implica una reflexión sobre la incidencia de este cambio en la práctica docente. El ámbito próximo constituye una parte importante en el proceso de aprendizaje, por lo que es considerado como estratégico para aumentar el significado de lo que se aprende.

En el anexo IV de la Orden de 21 de diciembre de 2022, para la admisión de alumnos y alumnas para el curso académico 2023-2024, figuran un total de 49 Eskola Txikiak, 4 en Araba, 26 en Gipuzkoa y 19 en Bizkaia.

- **Plan Estratégico**

En colaboración con la asesoría de Eskola Txikiak del Berritzegune Nagusia, se ha realizado un Plan Estratégico teniendo en cuenta tanto el Plan de Mejora del Sistema Educativo, como un documento propio titulado “Proyecto de Eskola Txikiak en Euskadi”. Partiendo de las líneas estratégicas establecidas en el citado Plan de Mejora, han realizado un diagnóstico de cada una de ellas, incluyendo áreas de mejora e indicadores para el periodo 2020-2024.

En el marco de ese Plan Estratégico se definen las siguientes características asociadas a ese tipo de centros:

- Escuela pública y euskaldun: la única que hay en el pueblo o en el barrio, lo que deriva en un fuerte sentimiento de participación.
- Diversidad de edades como fuente de riqueza: es la base del Proyecto de Eskola Txikiak. Enriquece la interacción, refuerza la cooperación y el aprendizaje mutuo y, en definitiva, abre vías para la inclusión.
- Interacción con el entorno: el entorno cercano de la Escuela es el recurso educativo más significativo.
- Cercana, agradable, cómoda: la gente se conoce y conoce al alumnado, se preocupa e implica.
- La referencia del pueblo/barrio: uno de los principales objetivos de las Eskola Txikiak es mantener vivo el pueblo. La escuela es muy importante para un pueblo.
- La escuela de todos y todas: sin ningún tipo de discriminación y con el objetivo de crear puntos de encuentro social.
- Todos los alumnos y alumnas son de todo el profesorado: se ha visto como estrategia principal para hacer realidad los principios de las Eskola Txikiak y alcanzar los objetivos que se han marcado a largo plazo.
- Mirando desde el pequeño pueblo hacia el mundo: la interacción con el entorno, como base de desarrollo de los niños y niñas, abriendo vías de manipulación e interacción más allá del mismo.

Cuenta con 6 líneas estratégicas, con sus correspondientes objetivos y acciones.

- En la línea estratégica referida a la Formación de la comunidad educativa:
 - Destacan la necesidad de intercambiar experiencias y fomentar la relación entre estos centros. Proponen la constitución de un Grupo Motor que defina las líneas generales de las Eskola Txikiak y concrete las propuestas y objetivos de futuro.
 - Pretenden incorporar la realidad de las Eskola Txikiak en la formación inicial del profesorado y realizar un análisis exhaustivo del practicum, relacionado con la formación inicial del profesorado.
 - Respecto a la formación continua, ven necesaria la creación de un seminario para los nuevos docentes que se incorporan cada curso a estos centros, así como otro de profundización para profesorado con mayor experiencia.
 - Los equipos directivos y las familias también requieren formación específica. Por un lado, en relación a la gestión de estos centros y, por otro, proponen establecer Coordinadoras de Asociaciones de Padres y Madres de las Eskola Txikiak de Álava y Bizkaia y acordar las líneas de trabajo conjuntas con la de Gipuzkoa para organizar sesiones formativas conjuntas dirigidas a los padres y madres con la finalidad de tomar conciencia de esa realidad y comprender las principales iniciativas que se impulsan.

- En la línea estratégica vinculada a la respuesta a la diversidad y a la educación inclusiva:
 - Plantean elaborar y poner a disposición de las Eskola Txikiak un marco concreto con el fin de integrar en el mismo los principales objetivos y directrices derivados de los Planes, Proyectos e Iniciativas impulsadas desde el Departamento en el ámbito de la diversidad y la educación inclusiva.
 - Interesa especialmente la formación vinculada al ámbito de las relaciones. En concreto, en torno a modelos de relación que se quieren impulsar desde este tipo de centros.
 - La creación de redes y la coordinación entre ellas es necesaria para avanzar en el proyecto de Eskola Txikiak.
- La línea relacionada con el bilingüismo en el marco plurilingüe:
 - Implica revisar el desarrollo de los Proyectos Lingüísticos y adecuarlos a las necesidades de la realidad sociolingüística del momento; desarrollar el enfoque sobre el tratamiento integral e integrado de las lenguas e implicar a la comunidad en la consecución de la normalización de las lenguas oficiales.
 - Los Planes de Lectura ocupan también un lugar prioritario por lo que se propone el análisis de los resultados y diseño de los planes de futuro. Para ello, la formación vinculada al aprendizaje de la lectura y escritura les resulta relevante.
 - Por otro lado, proponen fomentar vías para mejorar la competencia de todos los y las docentes de Eskola Txikiak con la primera lengua extranjera, así como diseñar propuestas con planteamientos metodológicos exitosos para el alumnado y evaluarlas.
- Respecto a la línea vinculada al material didáctico y Tecnologías de información y comunicación
 - Se plantea compartir una visión conjunta de la relación de la escuela con las TICs y elaborar y difundir propuestas organizativas asociadas. También les interesa reflexionar sobre las consecuencias de la posible aportación de materiales en la aplicación destinada para ello, e-twinning y otros.
 - Se requiere formación en este ámbito, así como en relación a los programas europeos.
- En la línea correspondiente a la evaluación e investigación:
 - Proponen mejorar los procesos de evaluación, teniendo en cuenta la relación entre la evaluación interna y la externa en las Eskola Txikiak.
 - En torno a la investigación, quieren fomentar y sistematizar la atención con la Universidad mediante la creación de un grupo motor, con el fin de aumentar las

investigaciones en el ámbito de las Eskola Txikiak y acordar la aplicación y el seguimiento de las opciones que resulten prioritarias.

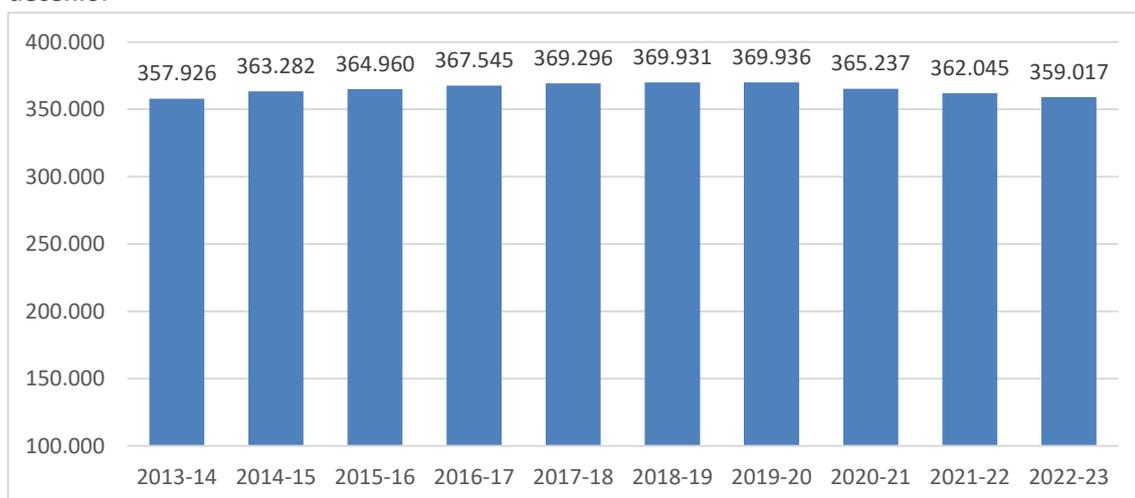
- Respecto a la línea sobre la autonomía:
 - Desde la perspectiva de la mejora de la organización de la red de Eskola Txikiak, proponen el desarrollo de los primeros planes de autonomía dentro del marco que se diseñe y formular propuestas.
 - En esta línea también proponen la revisión de la documentación oficial y el diseño de una estructura documental que responda a la realidad de estos centros.

2.2.- ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO

2.2.1.- Conjunto de etapas educativas

El alumnado escolarizado en el conjunto de las etapas, desde Ed. Infantil a Bachillerato y FP de Grado Medio y Superior, desciende un 1,7% en dos años.

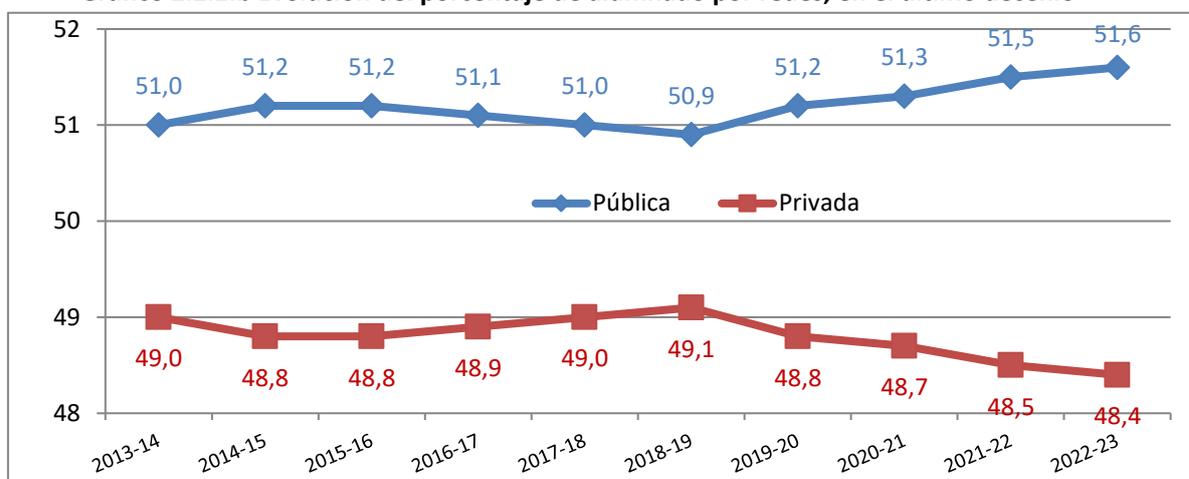
Gráfico 2.2.1.a Evolución del alumnado del conjunto de las etapas educativas en el último decenio.



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

En la distribución **por redes**, continua el ascenso a favor de la enseñanza pública, iniciado en el curso 2018-19.

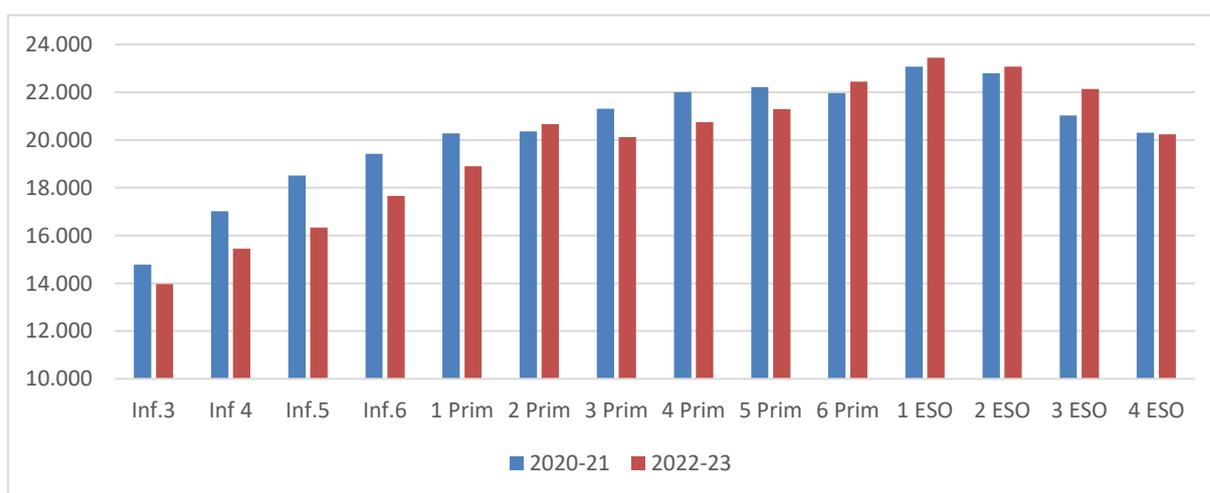
Gráfico 2.2.1.b Evolución del porcentaje de alumnado por redes, en el último decenio



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
Pública	182.400	186.129	186.927	187.981	188.361	188.399	189.398	187.350	186.533	185.267
Privada	175.526	177.459	178.386	179.564	180.935	181.532	180.538	177.887	175.512	173.750

Si comparamos el alumnado curso a curso de Ed. Infantil y Ed. Básica de los cursos 2020-21 y 2022-23, se puede observar la influencia del descenso de la natalidad en el alumnado matriculado. Hasta 5º de Primaria desciende respecto al curso anterior. Como excepción en 2º de E. Primaria hay 303 niños y niñas más este último curso.

Gráfico 2.2.1.c Alumnado escolarizado por nivel desde E. Infantil a ESO. Cursos 2020-21 a 2022-23

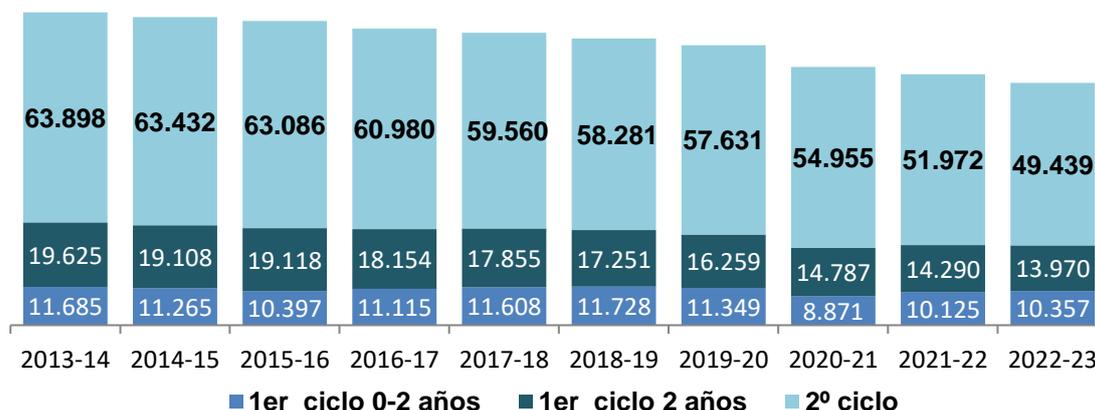


	Inf.3	Inf.4	Inf.5	Inf.6	1 Prim	2 Prim	3 Prim	4 Prim	5 Prim	6 Prim	1 ESO	2 ESO	3 ESO	4 ESO
2020	14.787	17.020	18.508	19.427	20.275	20.357	21.307	22.005	22.217	21.964	23.069	22.788	21.025	20.307
2022	13.970	15.448	16.340	17.651	18.895	20.660	20.115	20.749	21.289	22.443	23.445	23.070	22.134	20.240

2.2.2.- Educación Infantil

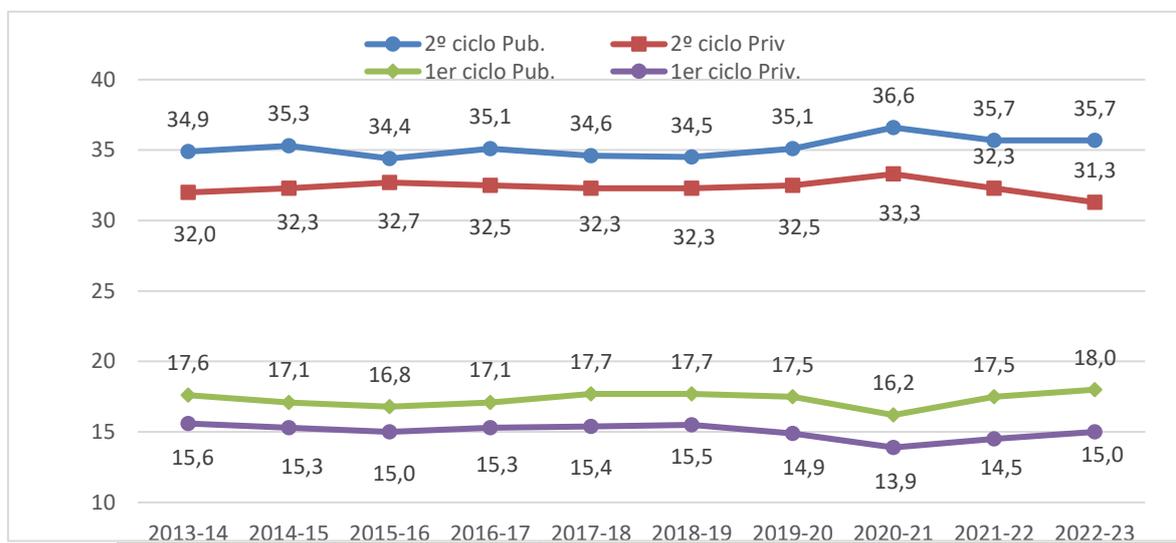
En Ed. Infantil continua el descenso de matrícula consecuencia de descenso de la natalidad. En toda la etapa, el 53,7 % del alumnado está escolarizado en la red pública y el 46,3% en la privada. En el tramo 0-2 años, después del fuerte descenso en el curso 2020-21 debido a la pandemia, se ha recuperado el alumnado matriculado, aunque por debajo de los datos del año 2019-20.

Gráfico 2.2.2.a Evolución del alumnado de E. Infantil en el último decenio



En ambos ciclos es más numeroso el alumnado escolarizado en la red pública y en los últimos años se aprecia un incremento del porcentaje de matrícula en esa red.

Gráfico 2.2.2.b Evolución del porcentaje de alumnado de Ed. Infantil por redes en el último decenio



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
1er CICLO										
Pública	16.804	16.000	15.596	15.447	15.753	15.484	14.933	12.737	13.364	13.297
Privada	14.852	14.373	13.919	13.822	13.710	13.495	12.675	10.855	11.051	11.030
2º CICLO										
Pública	33.315	33.116	32.802	31.673	30.791	30.106	29.916	28.739	27.298	26.333
Privada	30.512	30.316	30.284	29.307	28.769	28.175	27.715	26.207	24.674	23.106

Por modelos, el 83,6 % está escolarizado en el modelo D, aunque con grandes diferencias por territorios, que van desde un 71,3% en Araba a un 95,2 % en Gipuzkoa, donde sólo existe el modelo A en la red privada. En los tres territorios continua en ascenso el modelo D en detrimento de A y del B.

Gráfico 2.2.2.c Evolución del alumnado de Ed. Infantil por modelos, de 2020-21 a 2022-23

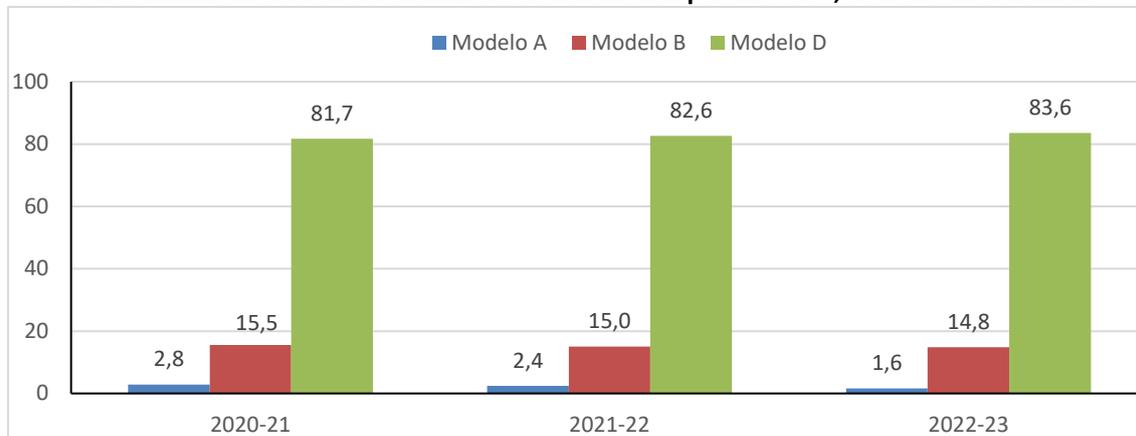


Gráfico 2.2.2.d Alumnado de Ed. Infantil por territorios y modelos. Curso 2022-23

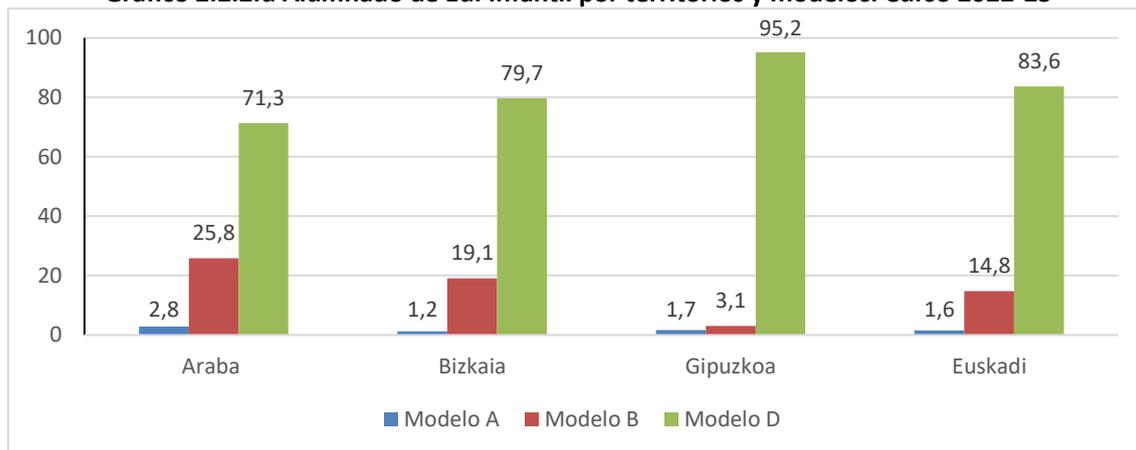


Tabla 2.2.2. a. Alumnado de E. Infantil por territorios, redes y modelos. 2022-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	1,5	3,12	95,4	19,2	5,1	64,1	30,8	13,3	2,8	25,8	71,3	12.153
Bizkaia	0,9	1,60	97,5	47,1	1,4	37,5	61,1	52,1	1,2	19,1	79,7	36.440
Gipuzkoa	0,0	0,00	100,0	33,6	3,7	6,6	89,7	34,7	1,7	3,1	95,2	25.173
Euskadi	289	537	38.804	39.630	912	10.353	22.871	34.136	1.201	10.890	61.675	73.766
	0,7	1,4	97,9	53,7	2,7	30,3	67,0	46,3	1,6	14,8	83,6	

2.2.2.1.- Evolución del alumnado y de los grupos del primer ciclo de Educación Infantil

Analizamos específicamente este ciclo, distinguiendo dos tramos: de 0 a 2 años y de 2 años.

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 2.2.2. 1.a. Alumnado de 1er ciclo educación infantil por tipo de centro en la red pública. 2020-21 a 2022-23

Tipo de Centro	2020-21			2022-23		
	0-1 años	1 año	2 años	0-1 años	1 año	2 años
E.E.I. (Escuela de Educación Infantil) (2 centros)			29			27
E.I.M.U. (Escuela Infantil Municipal)	147	487	333	159	544	337
Consortio de Haurreskolak	894	3.007	27	952	3.866	58
C.E.I.P. Y C.P.I (Colegio de Educación Infantil y Primaria y Centro Público Integral)	7	15	7.791		24	7.330
TOTALES	1.048	3.509	8.180	1.111	4.434	7.752

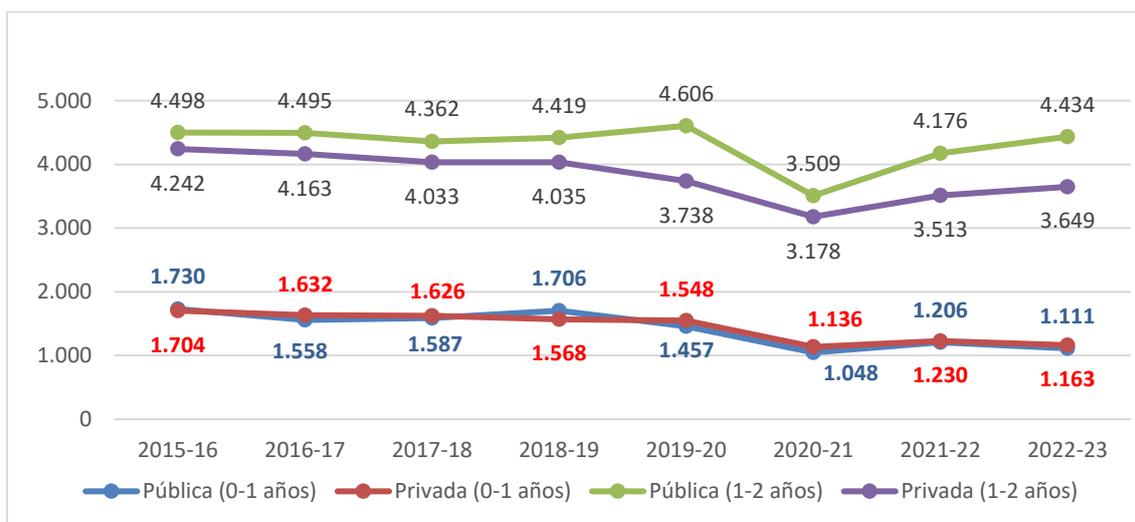
Tabla 2.2.2.1.b. Alumnado de 1er ciclo educación infantil por tipo de centro en la red privada 2020-21 a 2022-23

Tipo de Centro	2020-21			2022-23		
	0-1 años	1 año	2 años	0-1 años	1 año	2 años
E.I.P.R. (Escuela Infantil Privada)	637	1.386	510	674	1.502	493
C.P.E./CPEP (Centro Privado Extranjeros)			26			20
C.P.E.I. (Centro Privado de Educación Infantil)	41	103	311	42	121	302
C.P.E.I.P. (Centro Privado de Infantil y Primaria)	16	68	186	24	87	234
C.P.E.I.P.S (Centro Privado de Infantil, Prim. Y Sec.)	442	1.621	5.574	423	1939	5.169
TOTALES	1.136	3.178	6.607	1.163	3.649	6.218

– **Tramo 0-2 años**

El número de niños menores de dos años atendidos en escuelas infantiles ha aumentado desde el curso 2020-21 un 17,8%, pero mientras se incrementa un 4,1 en el tramo 0-1, aumenta un 20,9 en el tramo 1-2. Hay que tener en cuenta que, como se ha comentado anteriormente la pandemia contribuyó al descenso del alumnado matriculado en el curso 2020-21; por otra parte, las medidas de conciliación, concretamente los permisos parentales, han podido contribuir a la disminución de matrículas en el primer año de vida de los niños y niñas. Por redes, se incrementa el porcentaje de la red pública especialmente en el tramo 1-2.

Gráfico 2.2.2.1 a. Evolución del alumnado: tramos 0-1 y 1-2 por red. Cursos 2015-16 a 2022-23



	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
0-1								
Pública	1.730	1.558	1.587	1.706	1.457	1.048	1.206	1.111
Privada	1.704	1.632	1.626	1.568	1.548	1.136	1.230	1.163
1-2								
Pública	4.498	4.495	4.362	4.419	4.606	3.509	4.176	4.434
Privada	4.242	4.163	4.033	4.035	3.738	3.178	3.513	3.649

Si comparamos la tasa de escolarización, es decir el porcentaje de niños matriculados respecto a los nacidos, la tasa ha aumentado 11 puntos, especialmente en Araba y Gipuzkoa.

Tabla 2.2.2.1.c Tasa de escolarización en el tramo 0-2, por territorios. Cursos 2020-21 y 2022-23

	2020-21			2022-23			Δ 2 cursos
	Matric.	Nacim. ⁸	Tasa. escol.	Matric.	Nacim. ⁹	Tasa. escol.	
Araba	1.279	4.163	30,7	1.574	3.908	40,3	9,6
Bizkaia	4.359	12.599	34,6	4.957	11.880	41,7	7,1
Gipuzkoa	3.233	8.482	38,1	3.826	8.027	47,7	9,6
Euskadi	8.871	27.263	32,5	10.357	23.814	43,5	11,0

Por lo que se refiere a los últimos dos cursos, por redes, el mayor incremento se produce en la red pública (21,7%), que ha pasado de representar el 51,4% al 53,5% del total. Por territorios, el aumento se produce en Araba, especialmente en la red pública (28,3%), seguido de Bizkaia (20,9%) y Gipuzkoa (19,2%).

Tabla 2.2.2.1.d Evolución de la matrícula en el tramo 0-2 por territorios y redes educativas. Cursos 2020-21 a 2022-23

		2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 últimos cursos	
					n	%
Araba	Pública	894	1.041	1.147	253	28,3
	Privada	385	437	427	42	10,9
	Total	1.279	1.478	1.574	295	23,1
Bizkaia	Pública	1.791	2.230	2.166	375	20,9
	Privada	2.568	2.719	2.791	223	8,7
	Total	4.359	4.949	4.957	598	13,7
Gipuzkoa	Pública	1.872	2.111	2.232	360	19,2
	Privada	1.361	1.587	1.594	233	17,1
	Total	3.233	3.698	3.826	593	18,3
Total	Pública	4.557	5.382	5.545	988	21,7
	Privada	4.314	4.743	4.812	498	11,5
	Total	8.871	10.125	10.357	1.486	16,8

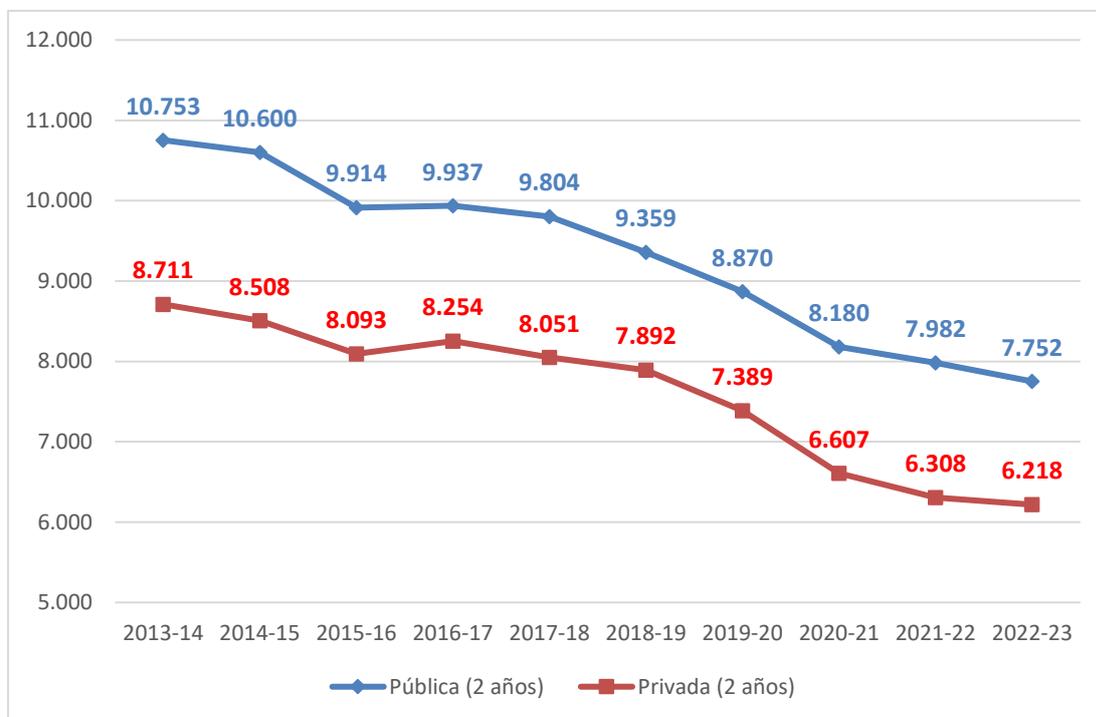
⁸ Total de los niños y niñas de 1 año nacidos en 2020 y dos terceras partes de los nacidos en 2021,

⁹ Total de los niños y niñas de 1 año nacidos en 2021 y dos terceras partes de los nacidos en 2022,

– El nivel de 2 años

El descenso de matrícula en el nivel de 2 años en 10 años ha sido elevado en ambas redes, un 27,9% en pública y un 28,6% en privada.

Gráfico 2.2.2.1.b. Evolución del alumnado de 2 años por red. De 2013-14 a 2022-23



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
Pública	10.753	10.600	9.914	9.937	9.804	9.359	8.870	8.180	7.982	7.752
Privada	8.711	8.508	8.093	8.254	8.051	7.892	7.389	6.607	6.308	6.218

Aunque hay 817 niños y niñas menos matriculados en dos años, la tasa de escolarización en el curso 2022-23 se sitúa en el 94,8%, casi 3 puntos más que el curso 2020-21.

Tabla 2.2.2.1.e. Evolución de la matrícula en el nivel de 2 años, según redes y tasa de escolaridad. Cursos 2020-21 y 2021-22

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos
	Matrícula	Tasa. Escol.	Matrícula	Tasa. Escol.	Matrícula
Centros públicos	8.180		7.752		-428
Centros privados	6.607		6.218		-389
Total	14.787	91,9%	13.970	94,8%	-817

Por territorios, la tasa de escolarización en dos años es mayor en Gipuzkoa (94,5%) y similares en Araba (90,6%) y Bizkaia (90,5%). La tasa de escolarización se calcula respecto a los nacidos en el año 2020.

Tabla 2.2.2.1.f. Evolución de la matrícula en el nivel de 2 años, según territorios y redes educativas. Cursos 2020-2021 a 2022-23

		2020-21		2022-23		Δ evolución 2 años
		Matrícula	Tasa. Escol.	Matrícula	Tasa Escol.	Matrícula
Araba	Pública	1.511		1.405		-106
	Privada	920		832		-88
	Total	2.431	90,6%	2.237	93,3%	-194
Bizkaia	Pública	3.881		3.755		-126
	Privada	3.306		3.087		-219
	Total	7.187	90,5%	6.842	93,5%	-345
Gipuzkoa	Pública	2.788		2.592		-196
	Privada	2.381		2.299		-82
	Total	5.169	94,5%	4.891	97,4%	-278

Si se compara el nivel de ocupación de las aulas, la ratio de alumnado por aula es superior en Bizkaia (13,6) y Araba (13,1) que en Gipuzkoa (12,3).

Si consideramos que el máximo autorizado por aula es de 18 alumnos y alumnas, el índice de ocupación es de 75,6 en Bizkaia, 72,7 en Araba y 68,3 en Gipuzkoa.

Comparado con los datos del curso 2020-21, han descendido tanto las ratios, como los índices de ocupación en Araba y Gipuzkoa y han aumentado ligeramente en Bizkaia.

Por zonas escolares, los índices de ocupación superan el 100% en numerosas zonas, mientras que solo en dos de ellas están por debajo del 80% (Llanada Occidental y Erandio).

Tabla 2.2.2.1.g. Porcentaje de ocupación de las aulas de 2 años, por territorios. Curso 2020-2021 y 2022-23

	2022-23				2020-21	
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Índice ocupación	Ratio medio	Índice ocupación
Araba	2.237	171	13,1	72,7	13,4	74,2
Bizkaia	6.842	503	13,6	75,6	13,5	74,8
Gipuzkoa	4.891	398	12,3	68,3	12,7	70,7
Euskadi	13.970	1.072	13,0	72,4	13,2	73,2

Por zonas escolares como se observa en la tabla, por encima del 80% se encuentran Leioa, Bermeo, Ermua, Sestao Santurtzi y Bilbao, para una ocupación media en Euskadi del 72%; mientras que por debajo del 50% se encuentran la Llanada oriental y Lea Artibai

Respecto al **número de aulas** se ha producido un descenso de 41 aulas, el 85,4% de ellas en la red privada. Por territorios, el descenso mayor se ha producido en Bizkaia, con 23 aulas menos.

Tabla 2.2.2.1.h. Evolución de las aulas de 2 años, por territorio y red. Curso 2020-2021 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	109	73	106	65	-3	-8
Bizkaia	295	239	287	216	-8	-23
Gipuzkoa	210	187	215	183	5	-4
Total	614	499	608	464	-6	-35

Tabla 2.2.1.i. Porcentaje de escolarización en el nivel de 2 años, según las zonas escolares. (nacidos en 2020 y escolarizados en 2022-23)

ZONA ESCOLAR	MATRICULA TOTAL EN 2 AÑOS	NACIMIENTOS 2020	ÍNDICE DE ESCOLARIZACIÓN
AMURRIO	123	130	94,6
LAUDIO	108	112	96,4
VITORIA- GASTEIZ	1793	1933	92,8
MONTAÑA ALAVESA	19	17	111,8
ALAVA OCCIDENTAL	56	57	98,2
RIOJA ALAVESA	83	79	105,1
LLANADA ORIENTAL	50	64	78,1
ARRASATE	281	294	95,6
BERGARA	129	136	94,9
EIBAR	202	217	93,1
ELGOIBAR	151	143	105,6
ALTO ORIA	366	374	97,9
ALTO UROLA	151	150	100,7
UROLA MEDIO	257	237	108,4
KOSTA	333	373	89,3
TOLOSA	397	389	102,1
HERNANI	156	185	84,3
LASARTE	131	159	82,4
ANDOAIN	104	86	120,9
DONOSTIA	1394	1443	96,6
RENERIA	348	313	111,2
BIDASOA	496	530	93,6
BERMEOALDEA	131	132	99,2
URDAIBAI	190	194	97,9
LEA-ARTIBAI	162	158	102,5
DURANGOALDEA	428	435	98,4
AMOREBIETA	181	143	126,6
ERMUA	93	93	100,0
ARRATIA	103	113	91,2
GALDAKAO	148	163	90,8
ARRIGORRIAGA	146	172	84,9
BASAURI-ETXEBARRI	218	272	80,1
ENKARTERRI	188	190	98,9
MEATZALDEA	186	193	96,4
TXORIERRI	264	138	191,3
MUNGIALDEA	186	195	95,4
ERANDIO	111	149	74,5
LEIOA	304	247	123,1
GETXO	464	482	96,3
SOPELA-URIBE KOSTA	222	227	97,8
BARAKALDO	611	691	88,4
SESTAO	137	169	81,1
PORTUGALETE	253	237	106,8
SANTURTZI	237	293	80,9
BILBAO	1879	2232	84,2
EUSKADI	13970	14739	94,8

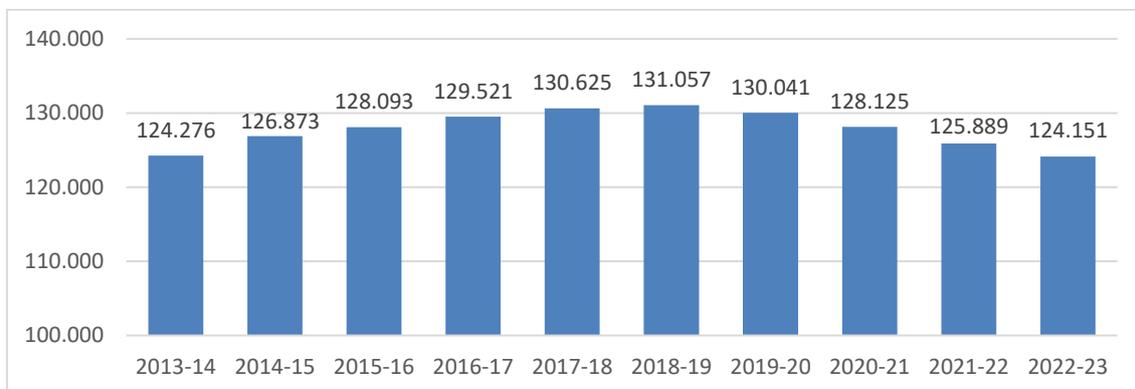
Tabla 2.2.2.1.j. Porcentaje de ocupación de las aulas de 2 años, según las zonas escolares. curso 2021-23 (máximo: 18 plazas por aula)

ZONA ESCOLAR	ALUMNADO	GRUPOS	RATIO MEDIA	ÍNDICE DE OCUPACIÓN
AMURRIO	123	11	11,2	62,1
LLODIO	108	9	12,0	66,7
VITORIA-GASTEIZ	1793	127	14,1	78,4
MONTAÑA ALAVESA	19	2	9,5	52,8
ALAVA OCCIDENTAL	56	5	11,2	62,2
RIOJA ALAVESA	83	9	9,2	51,2
LLANADA ORIENTAL	50	7	7,1	39,7
ARRASATE	281	23	12,2	67,9
BERGARA	129	11	11,7	65,2
EIBAR	202	16	12,6	70,1
ELGOIBAR	151	12	12,6	69,9
ALTO ORIA	366	34	10,8	59,8
ALTO UROLA	151	13	11,6	64,5
UROLA MEDIO	257	20	12,9	71,4
COSTA	333	27	12,3	68,5
TOLOSA	397	37	10,7	59,6
HERNANI	156	11	14,2	78,8
LASARTE	131	10	13,1	72,8
ANDOAIN	104	8	13,0	72,2
SAN SEBASTIAN	1394	109	12,8	71,0
RENERIA	348	33	10,5	58,6
BIDASOA	496	35	14,2	78,7
BERMEOALDEA	131	8	16,4	91,0
URDAIBAI	190	14	13,6	75,4
LEA-ARTIBAI	162	18	9,0	50,0
AMOREBIETA	181	13	13,9	77,4
DURANGO	428	31	13,8	76,7
ERMUA	93	6	15,5	86,1
IGORRE	103	9	11,4	63,6
GALDAKAO	148	11	13,5	74,7
ARRIGORRIAGA	146	14	10,4	57,9
BASAURI-ETXEBARRI	218	16	13,6	75,7
ENKARTERRI	188	17	11,1	61,4
MEATZALDEA	186	17	10,9	60,8
TXORIERRI	264	19	13,9	77,2
MUNGIALDEA	186	14	13,3	73,8
ERANDIO	111	8	13,9	77,1
LEIOA	304	18	16,9	93,8
GETXO	464	35	13,3	73,7
SOPELA-URIBE KOSTA	222	16	13,9	77,1
BARAKALDO	611	47	13,0	72,2
SESTAO	137	9	15,2	84,6
PORTUGALETE	253	18	14,1	78,1
SANTURTZI	237	16	14,8	82,3
BILBAO	1879	129	14,6	80,9
EUSKADI	13970	1072	13,0	72,2

2.2.3.- Educación Primaria

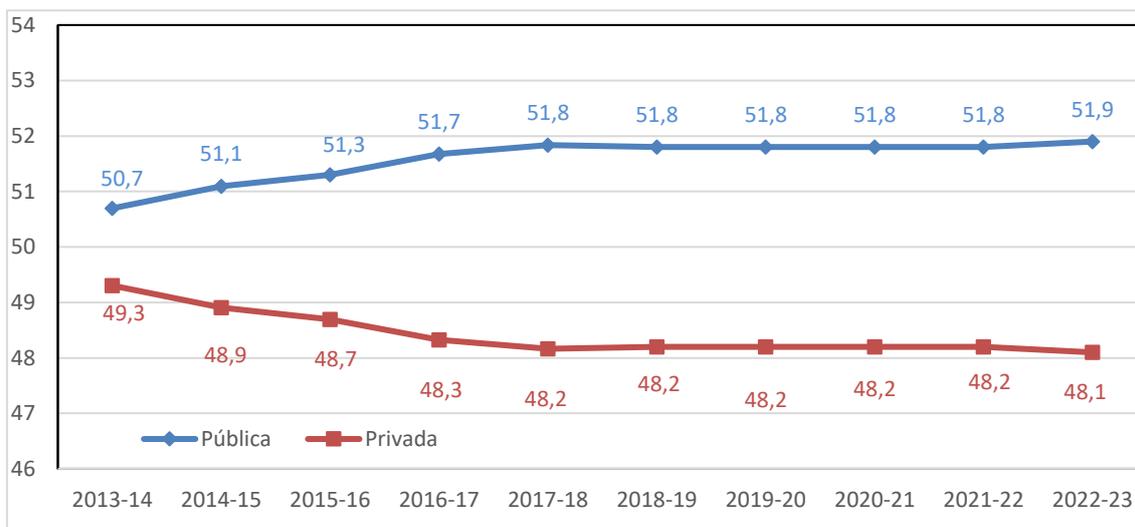
2.2.3.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios: alumnado y grupos

Gráfico 2.2.3. 1.a.Evolución del alumnado de Ed. Primaria en el último decenio.



El número de alumnos y alumnas de Ed. Primaria desciende un 3,10% en dos años. Por redes, se mantiene durante los tres últimos cursos el porcentaje de alumnado matriculado en cada red.

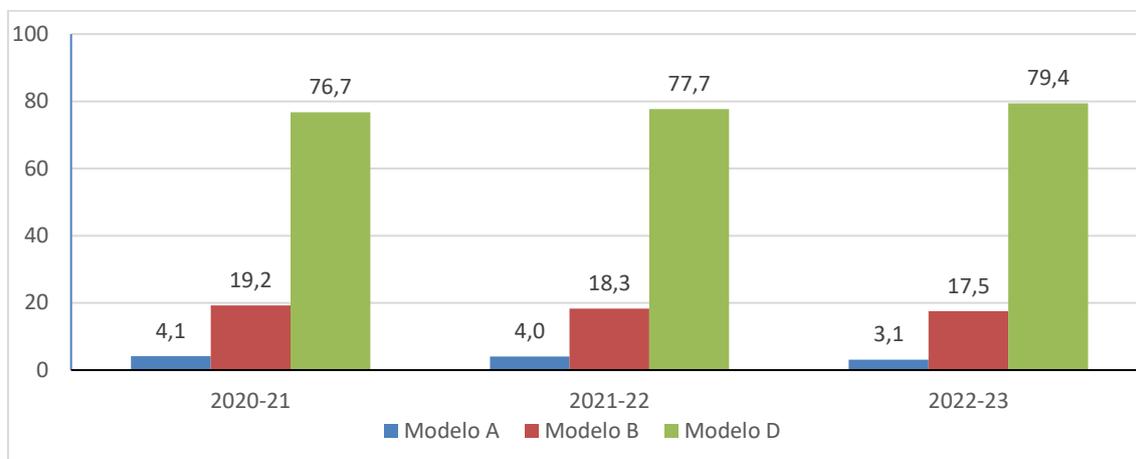
Gráfico 2.2.3.1.b. Evolución del alumnado de Primaria por redes, en el último decenio



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
Publica	63.003	64.983	65.897	66.883	67.712	67.887	67.387	66.370	65.178	64.388
Privada	61.273	62.196	62.549	62.549	62.913	63.170	62.654	61.755	60.711	59.763

Por modelos, continua el ascenso del modelo D, el descenso paulatino del B y especialmente del A que desciende al 3,1%, y en la red pública apenas llega al 1,4%.

Gráfico 2.2.3.1.c. Evolución del alumnado de E. Primaria, por modelos, de 2020-21 a 2022-23



Por territorios, también se incrementa en todos ellos el modelo D y desciende el B y el A. En Gipuzkoa no hay modelo A público y supone el 5,2% de la red privada y se mantiene respecto al curso 2020-21.

Gráfico 2.2.3.1.d. Alumnado de E. Primaria por territorios y modelos. 2022-23

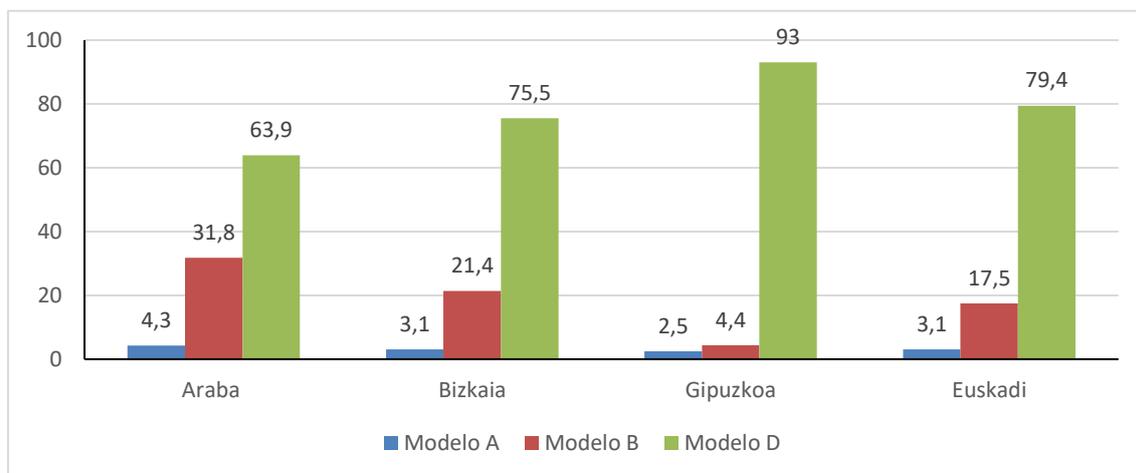


Tabla 2.2.3.1.a Alumnado de E. Primaria por territorios, redes y modelos. 2022-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	3,6	8,49	87,9	19,2	5,4	66,6	28,0	13,9	4,3	31,8	63,9	20.655
Bizkaia	1,5	2,10	96,4	48,1	4,7	40,5	54,8	52,5	3,1	21,4	75,5	62.382
Gipuzkoa	0,0	0,32	99,7	32,7	5,2	8,7	86,1	33,6	2,5	4,4	93,0	41.114
Euskadi	903	1.768	61.717	64.388	2.965	19.990	36.808	59.763	3.868	21.758	98.525	124.151
	1,4	2,75	95,9	51,9	5,0	33,4	61,6	48,1	3,1	17,5	79,4	

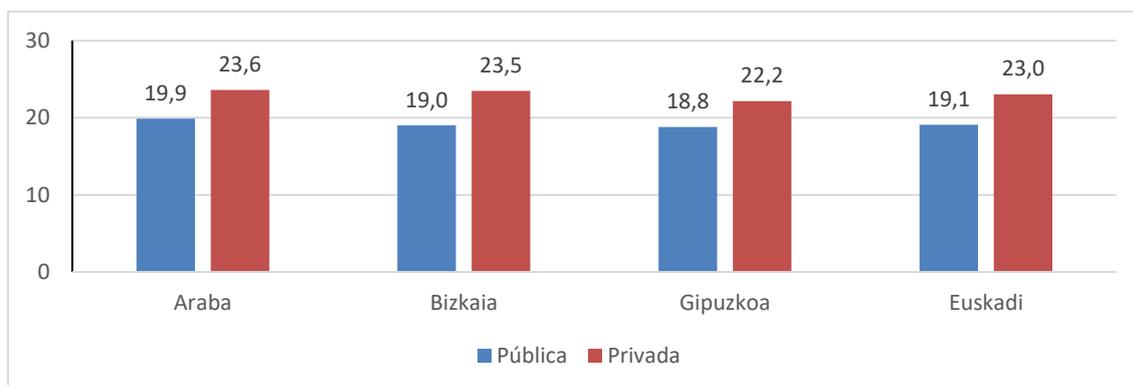
Comparando los datos del curso 2020-21 con el curso 2022-23, han descendido en los tres territorios tanto las ratios de alumnado/aula, como el índice de ocupación, considerando el número de alumnos por aula 25.

Tabla 2.2.3.1.b Porcentaje de ocupación de las aulas de Primaria, por territorios. Curso 2020-2021 y 2022-23

	2022-23				2020-21	
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Índice ocupación	Ratio medio	Índice ocupación
Araba	20.655	973	21,2	84,9	21,7	87,0
Bizkaia	62.382	2.967	21,0	84,1	21,4	85,5
Gipuzkoa	41.114	2.023	20,3	81,3	20,9	83,5
Euskadi	124.151	5.963	20,8	83,3	21,3	85,0

Por redes, la pública tiene ratios menores en todos los territorios en esta etapa.

Gráfico 2.2.3.1.e Ratio alumnado /aula por territorios y redes en Primaria. Curso 2022-23



Respecto al número de aulas, se ha producido un descenso de 65 aulas, 51 en la pública y 14 en la privada. Por territorios el descenso mayor se ha producido en Bizkaia, especialmente en la red pública con 32 aulas menos.

Tabla 2.2.3.1.c Evolución de las aulas de Primaria, por territorio y red. Cursos 2020-21 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	622	345	622	351	0	6
Bizkaia	1.663	1.347	1.631	1.336	-32	-11
Gipuzkoa	1.136	915	1.117	906	-19	-9
Total	3.421	2.607	3.370	2.593	-51	-14

2.2.3.2.- Ratio de alumnado/aula en Ed. Primaria

Analizando la diferencia entre las ratios alumnado/aula por redes educativas y por zonas escolares, salvo dos zonas escolares (Araba Occidental y Hernani) y otras dos, donde solo hay oferta pública (Montaña Alavesa y Arratia); en el resto de las zonas son mayores las ratios en la red concertada con diferencias que van desde 0,2 puntos en Lasarte a 7,8 en Andoain.

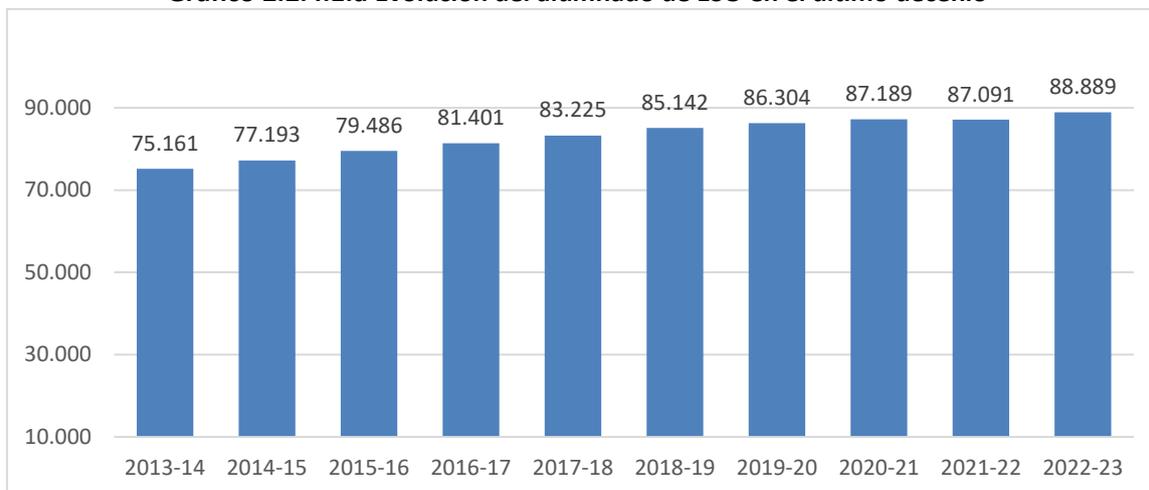
Tabla 2.2.3.2.a. Ratio alumnado/aula en Educación Primaria, según redes educativas y zonas escolares. Curso 2022-23

ZONA	PÚBLICA	GRUPOS PÚBLICA	RATIO PÚBL.	PRIVADA	GRUPOS PRIVADA	RATIO PRIV.	ALUMNADO PUB+PRIV	GRUPOS	RATIO TOTAL
AMURRIO	623	35	17,8	457	19	24,1	1080	54	20,0
LAUDIO	520	30	17,3	479	24	20,0	999	54	18,5
VITORIA-GASTEIZ	9719	455	21,4	6813	276	24,7	16532	731	22,6
ALAVA OCCIDENTAL	455	29	15,7	84	8	10,5	539	37	14,6
RIOJA ALAVESA	434	33	13,2	318	18	17,7	752	51	14,7
LLANADA ORIENTAL	435	24	18,1	135	6	22,5	570	30	19,0
ARRASATE	1055	56	18,8	1696	75	22,6	2751	131	21,0
BERGARA	760	44	17,3	549	26	21,1	1309	70	18,7
EIBAR	1133	61	18,6	457	18	25,4	1590	79	20,1
ELGOIBAR	924	52	17,8	512	24	21,3	1436	76	18,9
ALTO ORIA	1801	104	17,3	1231	54	22,8	3032	158	19,2
ALTO UROLA	541	30	18,0	855	42	20,4	1396	72	19,4
UROLA MEDIO	1279	64	20,0	858	42	20,4	2137	106	20,2
KOSTA	1420	78	18,2	1477	70	21,1	2897	148	19,6
TOLOSA	1333	88	15,1	1683	79	21,3	3016	167	18,1
HERNANI	1189	61	19,5	103	6	17,2	1292	67	19,3
LASARTE	852	41	20,8	273	13	21,0	1125	54	20,8
ANDOAIN	156	11	14,2	836,0	38	22,0	992	49	20,2
DONOSTIA	4650	236	19,7	6073	266	22,8	10723	502	21,4
RENTERIA	1484	76	19,5	2071	92	22,5	3555	168	21,2
BIDASOA	2511	121	20,8	1414	61	23,2	3925	182	21,6
BERMEOALDEA	419	20	21,0	646	27	23,9	1065	47	22,7
URDAIBAI	857	47	18,2	725	31	23,4	1582	78	20,3
LEA-ARTIBAI	970	57	17,0	456	21	21,7	1426	78	18,3
DURANGOALDEA	2150	115	18,7	1575	74	21,3	3725	189	19,7
AMOREBIETA	512	23	22,3	1176	48	24,5	1688	71	23,8
ERMUA	544	28	19,4	308	12	25,7	852	40	21,3
GALDAKAO	1154	55	21,0	302	12	25,2	1456	67	21,7
ARRIGORRIAGA	1108	60	18,5	148	7	21,1	1256	67	18,7
BASAURI-ETXEBARRI	1812	91	19,9	559	24	23,3	2371	115	20,6
ENKARTERRI	1160	66	17,6	970	51	19,0	2130	117	18,2
MEATZALDEA	1112	70	15,9	1036	48	21,6	2148	118	18,2
TXORIERRI	957	54	17,7	3557	150	23,7	4514	204	22,1
MUNGIALDEA	830	43	19,3	720	29	24,8	1550	72	21,5
ERANDIO	698	36	19,4	250	12	20,8	948	48	19,8
LEIOA	645	31	20,8	1763	73	24,2	2408	104	23,2
GETXO	1691	97	17,4	2124	90	23,6	3815	187	20,4
SOPELA-URIBE KOSTA	1382	72	19,2	305	12	25,4	1687	84	20,1
BARAKALDO	2839	143	19,9	2605	102	25,5	5444	245	22,2
SESTAO	808	40	20,2	479	18	26,6	1287	58	22,2
PORTUGALETE	1100	58	19,0	1386	60	23,1	2486	118	21,1
SANTURTZI	966	47	20,6	1186	54	22,0	2152	101	21,3
BILBAO	6420	329	19,5	9113	381	23,9	15533	710	21,9
MONTAÑA ALAVESA	121	10	12,1				121	10	12,1
ARRATIA	859	49	17,5				859	49	17,5
EUSKADI	64388	3370	19,1	59763	2593	23,0	124151	5963	20,8

2.2.4.- Educación Secundaria Obligatoria

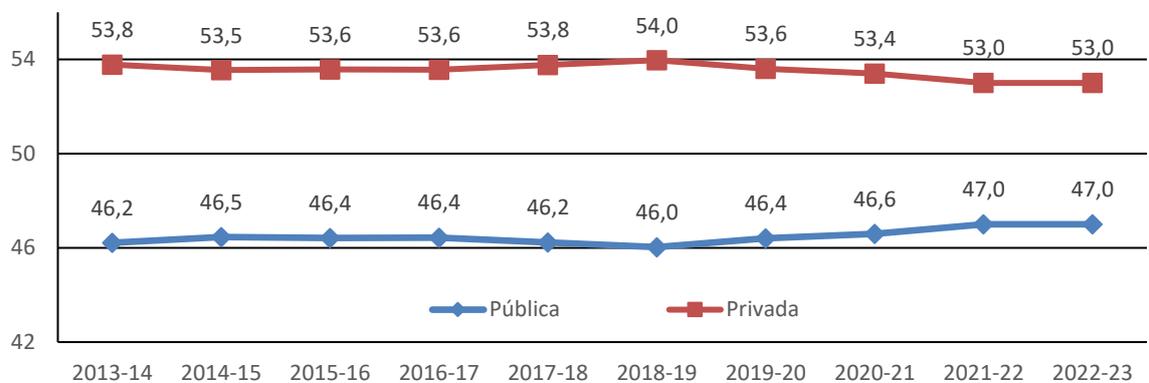
2.2.4.1.- Escolarización por redes, modelos y territorios: alumnado y grupos

Gráfico 2.2.4.1.a Evolución del alumnado de ESO en el último decenio



El alumnado de Ed. Secundaria aumenta un 1,9% en dos años y se prevé que en 2 o 3 años se va a empezar a notar el descenso de la matrícula. Por redes, se mantiene, con pocos cambios, la diferencia a favor de la enseñanza privada concertada.

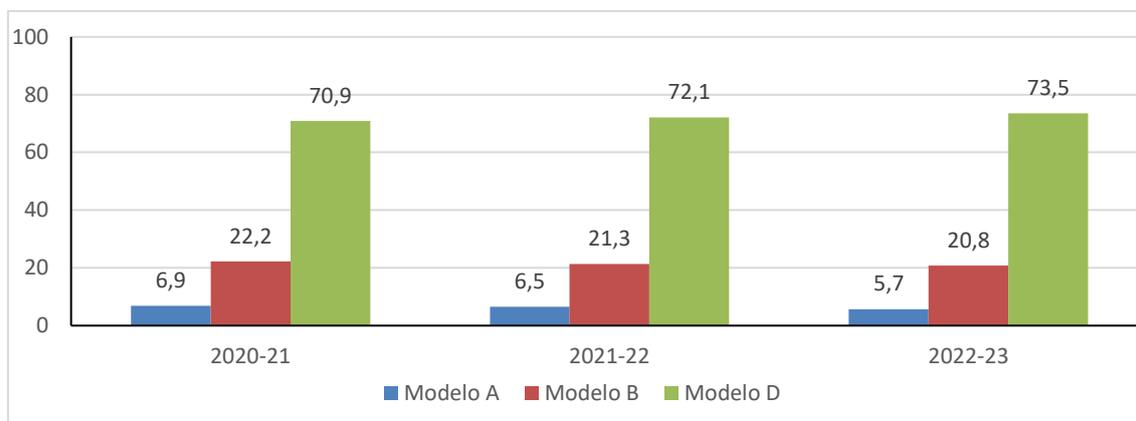
Gráfico 2.2.4.1.b. Evolución del alumnado de ESO en las redes, el último decenio



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
Pública	34.741	35.860	36.896	37.799	38.474	39.193	40.044	40.641	40.895	42.035
Privada	40.420	41.333	42.590	43.602	44.751	45.949	46.260	46.548	46.196	46.854

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

Gráfico 2.2.4.1.c. Evolución del alumnado de ESO por modelos, de 2020-21 a 2022-23



Las diferencias entre los territorios van desde un 54,7 en Araba hasta un 90,1 en Gipuzkoa en modelo D. En el caso de la red pública con un 98,4% en Gipuzkoa, seguido de Bizkaia, con un 93,5% y Araba con un 80,7%. En Gipuzkoa no hay modelo A público.

Gráfico 2.2.4.1 d. Alumnado de ESO por modelos y territorios. 2022-23

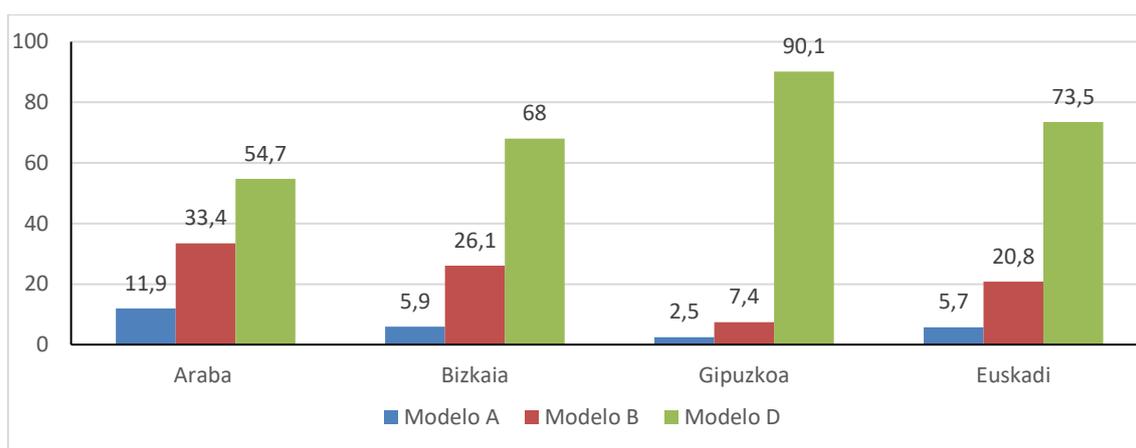


Tabla 2.2.4.1.a Alumnado de ESO por territorios, redes y modelos. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	8,9	10,35	80,7	16,9	14,9	56,6	28,5	15,0	11,9	33,4	54,7	14.123
Bizkaia	3,3	3,23	93,5	47,4	8,1	44,9	47,0	51,5	5,9	26,1	68,0	44.041
Gipuzkoa	0,0	1,58	98,4	35,8	4,9	13,0	82,1	33,5	2,5	7,4	90,1	30.725
Euskadi	1.284	1.615	39.136	42.035	3.771	16.860	26.223	46.854	5.055	18.475	65.359	88.889
	3,1	3,84	93,1	47,3	8,0	36,0	56,0	52,7	5,7	20,8	73,5	

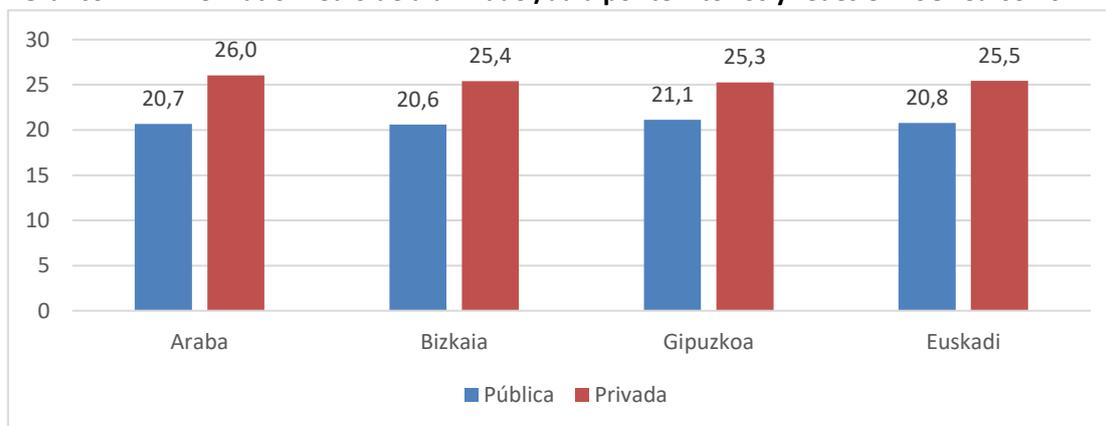
Comparando los datos del curso 2020-21 con el curso 2022-23, observamos que la ratio alumnado/aula se mantienen en Bizkaia y Gipuzkoa y desciende en Araba.

Tabla 2.2.4.1.a. Porcentaje de ocupación de aulas de ESO, por territorios. Curso 20-21 y 22-23

	2022-23			2020-21
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Ratio medio
Araba	14.123	613	23,0	22,4
Bizkaia	44.041	1.917	23,0	23,2
Gipuzkoa	30.725	1.333	23,0	23,0
Euskadi	88.889	3.863	23,0	23,0

Por redes, la pública tiene ratios menores en todos los territorios en esta etapa.

Gráfico 2.2.4.1 e. Ratio medio de alumnado /aula por territorios y redes en ESO. Curso 2022-23



Se ha producido un incremento de 80 aulas en la red pública y un descenso de 9 aulas en la privada. Por territorios, el incremento mayor se ha producido en Bizkaia, en la red pública con 39 aulas más y en la privada con 3. El descenso mayor en la red privada se da en Gipuzkoa con 10 aulas menos

Tabla 2.2.4.1.c. Evolución de las aulas de ESO, por territorio y red. Curso 2020-21 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	333	272	343	270	10	-2
Bizkaia	928	947	967	950	39	3
Gipuzkoa	681	631	712	621	31	-10
Total	1.942	1.850	2.022	1.841	80	-9

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

Como se observa en la tabla, hay 4 zonas escolares donde es menor la ratio en la red privada respecto a la pública (Araba Occidental, Llanada Oriental, Lea-Artibai y Santurtzi) y dos zonas donde sólo hay oferta pública. En el resto de las zonas las ratios son menores en la red pública con diferencias que van desde 1,7 en Bergara hasta los 9,9 puntos en Ermua.

Tabla 2.2.4.2.a Datos para Mapa 4. Ratio alumnado/aula en ESO, según redes educativas y zonas escolares. Curso 2022-23

ZONA	PÚBLICA	GRUPOS PÚBLICA	RATIO PÚBL.	PRIVADA	GRUPOS PRIVADA	RATIO PRIV.	ALUMNADO PUB+PRIV	GRUPOS	RATIO TOTAL
AMURRIO	380	19	20,0	290	12	24,1	670	31	21,6
LAUDIO	449	22	20,4	398	17	23,4	847	39	21,7
ALAVA OCCIDENTAL	301	16	18,8	64	4	16,0	365	20	18,2
RIOJA ALAVESA	278	16	17,4	259	13	19,9	537	29	18,5
LLANADA ORIENTAL	247	14	17,6	70	4	17,5	317	18	17,6
ARRASATE	839	39	21,5	1156	45	25,7	1995	84	23,7
BERGARA	583	28	20,8	360	16	22,5	943	44	21,4
EIBAR	743	35	21,2	426	16	26,6	1169	51	22,9
ELGOIBAR	795	39	20,4	312	12	26,0	1107	51	21,7
ALTO ORIA	1277	58	22,0	990	41	24,2	2267	99	22,9
ALTO UROLA	438	22	19,9	636	28	22,7	1074	50	21,5
UROLA MEDIO	907	44	20,6	586	25	23,4	1493	69	21,6
KOSTA	1079	50	21,6	1106	45	24,6	2185	95	23,0
TOLOSA	986	47	21,0	1284	52	24,7	2270	99	22,9
HERNANI	741	34	21,8	98	4	24,5	839	38	22,1
LASARTE	628	31	20,3	238	9	26,4	866	40	21,6
ANDOAIN	134	8	16,8	832	34	24,5	966	42	23,0
RENTERIA	1168	61	19,2	1537	62	24,8	2705	123	22,0
BIDASOA	1867	85	22,0	1181	44	26,9	3048	129	23,6
BERMEOALDEA	224	11	20,4	441	18	24,5	665	29	22,9
AMOREBIETA	281	14	20,1	962	36	26,7	1243	50	24,9
ERMUA	385	18	21,4	125	4	31,2	510	22	23,2
GALDAKAO	656	30	21,9	204	8	25,5	860	38	22,6
ENKARTERRI	722	34	21,2	746	32	23,3	1468	66	22,2
MEATZALDEA	732	38	19,3	1005	43	23,4	1737	81	21,4
TXORIERRI	600	26	23,1	2713	100	27,1	3313	126	26,3
MUNGIALDEA	502	23	21,8	549	20	27,4	1051	43	24,4
ERANDIO	545	27	20,2	201	9	22,3	746	36	20,7
LEIOA	335	17	19,7	1306	48	27,2	1641	65	25,2
SOPELA-URIBE KOSTA	816	36	22,7	227	8	28,4	1043	44	23,7
SESTAO	514	27	19,0	351	14	25,1	865	41	21,1
PORTUGALETE	708	36	19,7	1141	44	25,9	1849	80	23,1
SANTURTZI	720	32	22,5	764	36	21,2	1484	68	21,8
VITORIA-GASTEIZ	5363	252	21,3	5948	220	27,0	11311	472	24,0
DONOSTIA	2852	131	21,8	4946	188	26,3	7798	319	24,4
URDAIBAI	557	29	19,2	542	21	25,8	1099	50	22,0
LEA-ARTIBAI	675	33	20,4	320	17	18,8	995	50	19,9
DURANGOALDEA	1441	69	20,9	1158	50	23,2	2599	119	21,8
ARRIGORRIAGA	574	28	20,5	125	5	25,0	699	33	21,2
BASAURI-ETXEBARRI	1255	61	20,6	401	17	23,6	1656	78	21,2
GETXO	1178	58	20,3	1583	61	26,0	2761	119	23,2
BARAKALDO	1755	84	20,9	1983	74	26,8	3738	158	23,7
BILBAO	4162	210	19,8	7290	285	25,6	11452	495	23,1
MONTAÑA ALAVESA	76	4	19,0				76	4	19,0
ARRATIA	567	26	21,8				567	26	21,8
EUSKADI	42035	2022	20,8	46854	1841	25,5	88889	3863	23,0

2.2.4.3.- Otros programas

- **Diversificación curricular**

El incremento de alumnado entre 2021 y 2023 ha sido de 649 alumnos y alumnas, con un crecimiento de alrededor de un 31% en ambas redes, aunque con diferencias entre territorios; crece más en la privada en Araba, (42,7%) y en la pública en Bizkaia, (39,7%).

Cada grupo está formado por un mínimo de 8 y un máximo de 15 alumnos/as.

Tabla 2.2.4.3.a. Alumnado de ESO en Diversificación Curricular, por redes y territorios. 2020-21 a 2022-23

	2020-21		2021-22		2022-23		Δ Diferencia 2 años	
	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.	%Pub.	%Priv.
Araba	278	124	281	137	324	177	16,5	42,7
Bizkaia	701	297	770	314	979	404	39,7	36,0
Gipuzkoa	504	175	515	179	641	203	27,2	16,0
Total	1.483	596	1.566	630	1.944	784	31,1	31,5
Total	2.079		2.196		2.728		31,2	

Respecto al total del alumnado de 3º y 4º de ESO el 6,4% se acogió a la diversificación curricular, un 9,9% en los centros públicos y el 3,4% en los privados concertados y se ha incrementado respecto a los últimos cursos.

Tabla 2.2.4.3.b. Alumnado de ESO en Diversificación Curricular, por tipos y redes. 2022-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	Alum	Total	%	Grupos	Alum	Total	%	Grupos	Alum	Total	%	Grupos
2 años (3º)	1.103	10.373	10,6	89	393	11.761	3,3	33	1.496	22.134	6,8	122
1 años (4º)	820	9.272	9,1	69	344	10.968	3,6	28	1.164	20.240	6,1	97
1 año (4º)	21			47	4			68	4			
Total 2022-23	1.944	19.645	9,9	158	784	22.729	3,4	65	2.728	42.374	6,4	223
Total 2021-22	1.566	18.645	8,4	136	630	22.408	2,8	58	2.196	41.053	5,3	194
Total 2020-21	1.483	18.494	8,0	128	596	22.838	2,6	56	2.079	41.332	5,0	184

Se ha incrementado en dos años ligeramente el porcentaje de mujeres en Diversificación Curricular. El último curso, las mujeres son el 42,2%, aunque oscila desde un 39,6% en Gipuzkoa al 46,5% en Araba.

Tabla 2.2.4.3.c Alumnado de ESO en Diversificación Curricular, por sexo y territorios, de 2020-21 a 2022-23

	2020-21		2021-22		2022-23	
	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer
Araba	402	45,5	418	45,0	501	46,5
Bizkaia	998	39,7	1.084	40,7	1.383	42,2
Gipuzkoa	679	36,8	694	40,2	844	39,6
Total	2.079	39,9	2.196	41,3	2.728	42,2

- **Programas de escolarización complementaria**

Como se observa en la tabla el número de alumnos y grupos apenas ha experimentado variación.

Tabla 2.2.4.3.d. Alumnado y centros en programas de escolarización complementaria por red.

	2020-21		2021-22		2022-23	
	Pública	Concertada	Pública	Concertada	Pública	Concertada
Alumnado	111	272	110	284	120	298
Centros	10	19	10	19	10	19

- **Proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)**

Comparado con el curso 2020-21, el curso 2022-23 ha contado con 5 centros públicos más y 1 centro concertado menos. En relación con el profesorado se mantiene en los centros públicos y aumenta en 2,5 en los concertados.

Cada grupo está formado por un mínimo de 8 y un máximo de 15 alumnos/as.

Tabla 2.2.4.3.e. Profesorado y centros en Proyectos de refuerzo educativo específico

	Centros		Profesorado	
	Pública	Concertada	Pública	Concertada
2020-2021	112	105	100	72
2021-2022	116	106	100	74
2022-2023	117	104	100	75,5

2.2.5.- Alumnado de incorporación tardía

El alumnado de incorporación tardía se ha incrementado un 6,4% el último curso respecto al anterior.

El curso 2022-23, el 63% de este alumnado se ha incorporado en la red pública y el 37% en la concertada, esta diferencia se ha intensificado respecto al curso anterior. La mayor parte de las incorporaciones se producen en el nivel de 2 años

En Educación Infantil y Primaria mayoritariamente se escolarizan en la red pública, mientras que en ESO no hay apenas diferencias e incluso en 2º y 3º se incorpora más alumnado en la red concertada.

Tabla 2.2.5.a. Alumnado de incorporación tardía por red. Curso 2021-22 y 2022-23

	Curso 2021-22			Curso 2022-23			Δ 23-22
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	
E.I. 2 años	64,1%	35,9%	2.049	66,6%	33,4%	2.034	-0,7%
E.I. 3 años	67,4%	32,6%	777	71,0%	29,0%	815	4,9%
E.I. 4 años	63,9%	36,1%	534	68,9%	31,1%	508	-4,9%
E.I. 5 años	67,5%	32,5%	508	68,2%	31,8%	468	-7,9%
1º curso E.P.	48,9%	51,1%	657	55,6%	44,4%	676	2,9%
2º curso E.P.	58,0%	42,0%	476	69,9%	30,1%	448	-5,9%
3º curso E.P.	55,3%	44,7%	434	68,8%	31,2%	445	2,5%
4º curso E.P.	57,7%	42,3%	433	71,8%	28,2%	478	10,4%
5º curso E.P.	62,3%	37,7%	424	69,5%	30,5%	472	11,3%
6º curso E.P.	57,2%	42,8%	367	65,2%	34,8%	448	22,1%
1º curso ESO	37,2%	62,8%	398	50,3%	49,7%	483	21,4%
2º curso ESO	39,3%	60,7%	433	47,6%	52,4%	515	18,9%
3º curso ESO	39,7%	60,3%	408	45,9%	54,1%	501	22,8%
4º curso ESO	28,9%	71,1%	415	54,7%	45,3%	523	26,0%
DC 1 (2 años)	54,5%	45,5%	11	48,1%	51,9%	27	145,5%
DC1 (1 año)	0,0%	100,0%	3				
DC 2 (2 años)	83,3%	16,7%	6	33,3%	66,7%	24	300,0%
TOTAL	56,3%	43,7%	8.333	62,5%	37,5%	8.865	6,4%

Gráfico 2.2.5.a Alumnado de incorporación tardía por red y etapa. Cursos 2021-22 y 2022-23

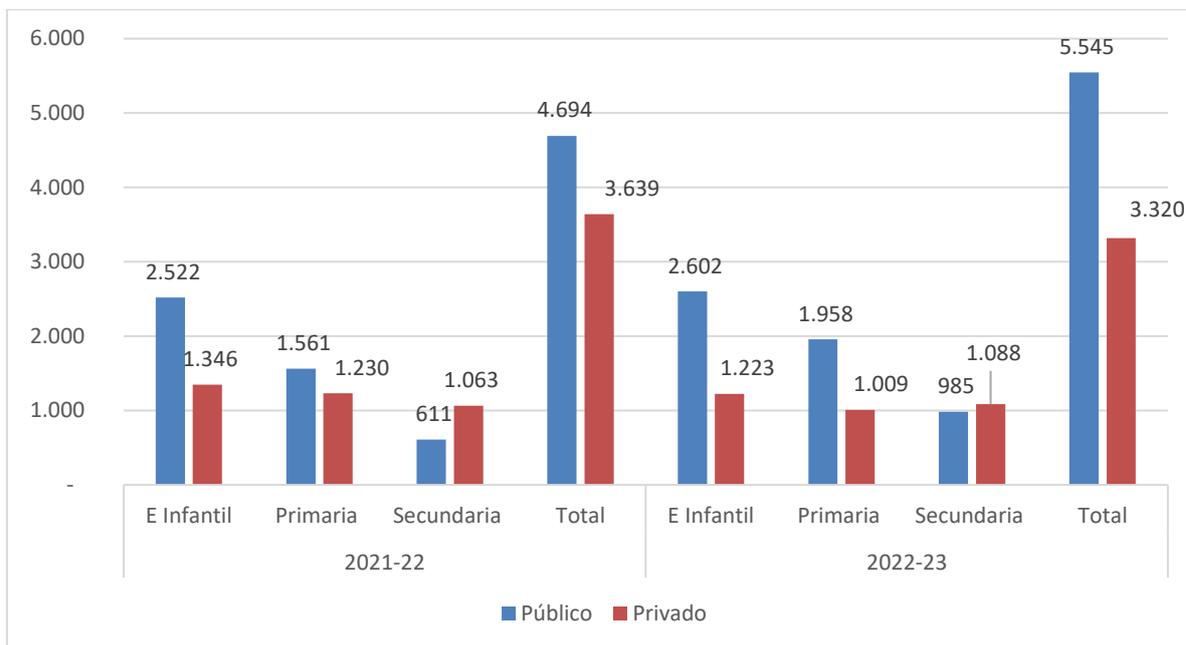
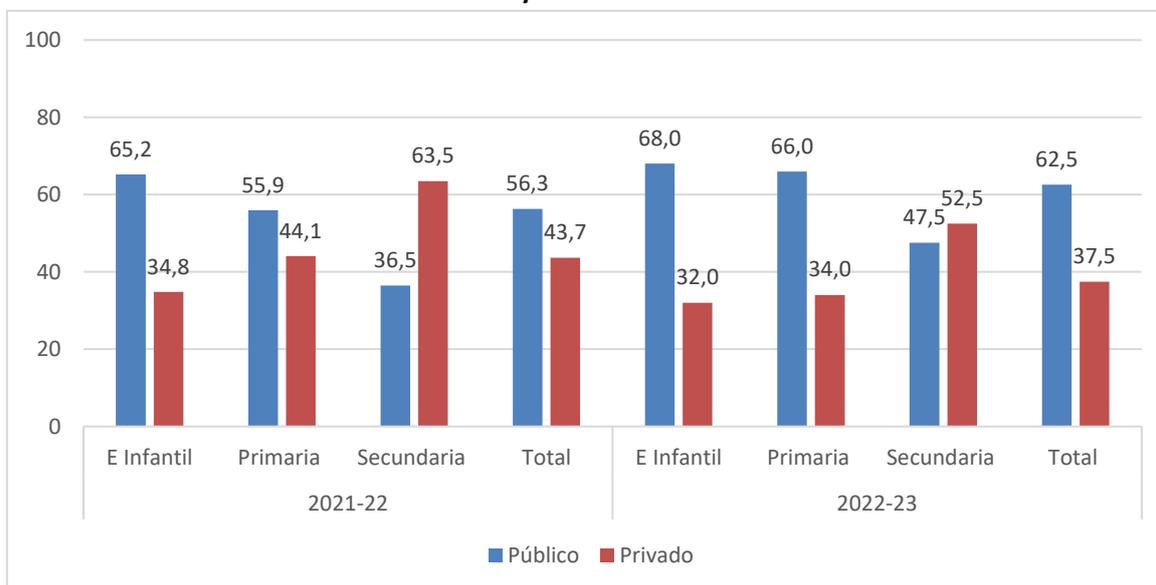


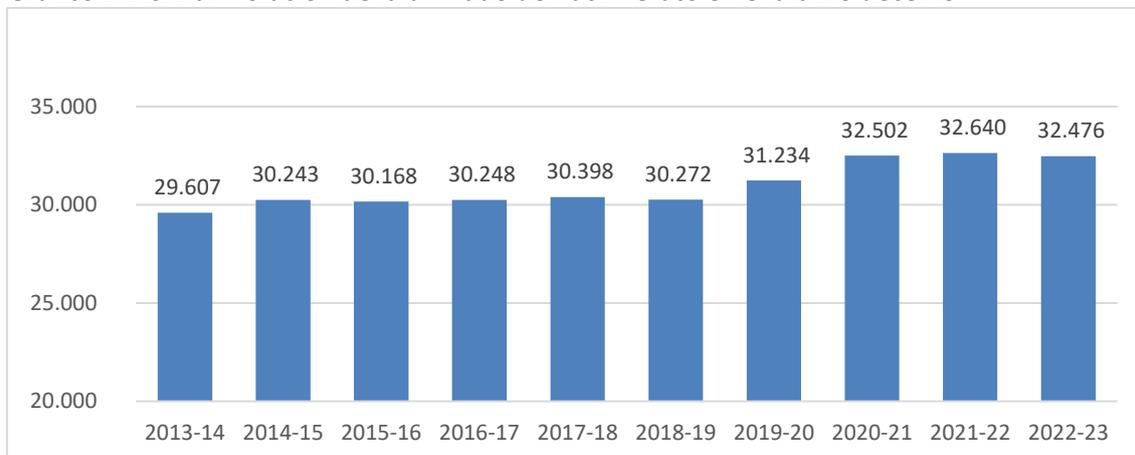
Gráfico 2.2.5.b. Porcentaje de alumnado de incorporación tardía por red y etapa. Cursos 2021-22 y 2022-23



2.2.6.- Bachillerato

2.2.6.1.- Escolarización por redes modelos y territorios; alumnado y grupos

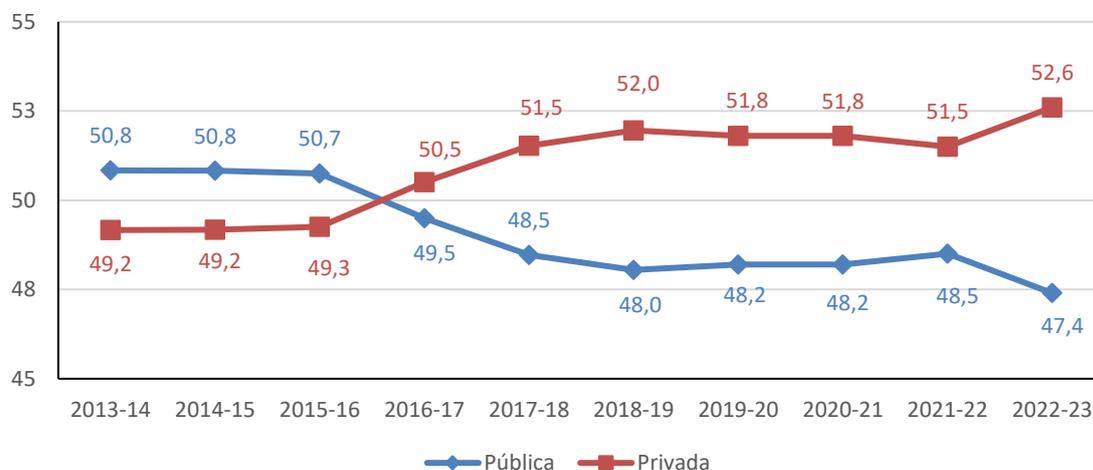
Gráfico 2.2.6.1.a.Evolución del alumnado de Bachillerato en el último decenio



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

El alumnado de Bachillerato se mantiene alrededor de los 32.500 alumnos y alumnas los últimos 3 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.

Gráfico 2.2.6.1.b.Evolución del alumnado de Bachillerato por redes, último



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
Pública	15.051	15.371	15.310	14.972	14.734	14.544	15.068	15.677	15.836	15.403
Privada	14.556	14.872	14.858	15.276	15.664	15.728	16.166	16.825	16.804	17.073

Por modelos, el D crece más lentamente que en otras etapas, mientras que aumenta el B, que tiene una mayor implantación en la enseñanza privada con un 11,8%. Araba tiene el mayor porcentaje de alumnado en dicho modelo en los centros privados, un 20,3%. Por territorios se mantienen las diferencias de Gipuzkoa, respecto a Araba y Bizkaia.

Gráfico 2.2.6.1.c Evolución del alumnado de Bachillerato según los modelos. 2020-21 a 2022-23

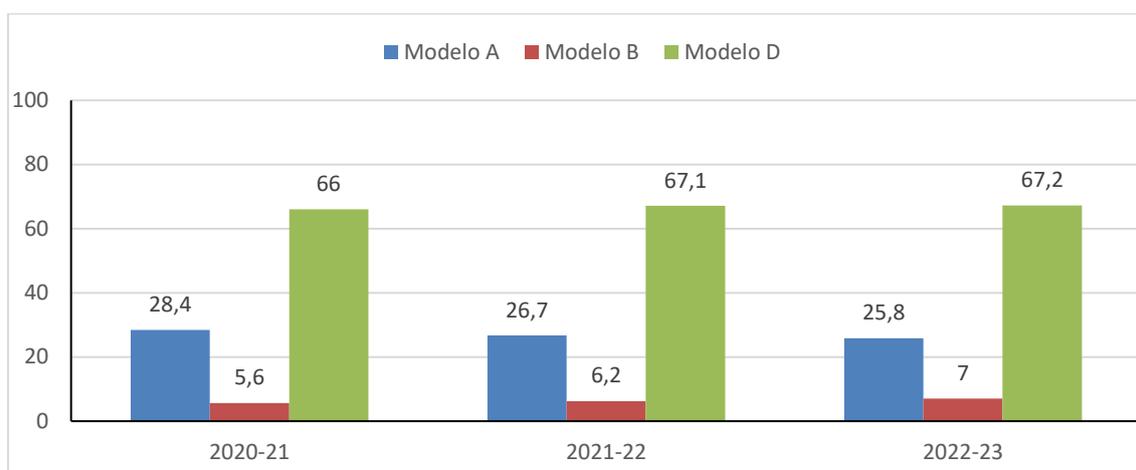


Gráfico 2.2.6.1.d. Alumnado de Bachillerato por modelos y territorios. 2022-23

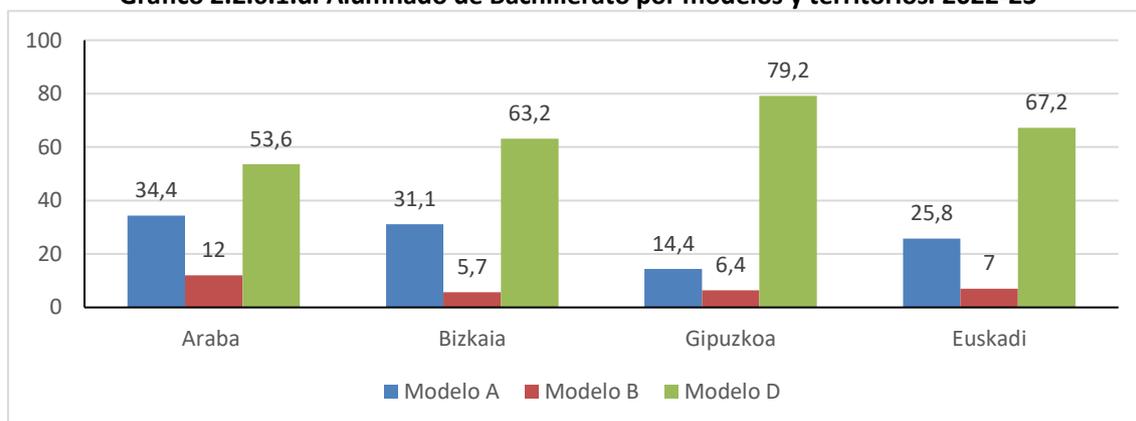


Tabla 2.2.6.1.a Alumnado de Bachillerato por territorios, redes y modelos. 2022-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	26,9	3,83	69,3	17,1	42,4	20,8	36,8	14,4	34,4	12,0	53,6	5.103
Bizkaia	10,9	0,81	88,3	48,2	48,3	9,9	41,8	51,0	31,1	5,7	63,2	16.133
Gipuzkoa	10,4	1,48	88,1	34,7	18,0	10,9	71,1	34,5	14,4	6,4	79,2	11.240
Euskadi	2.073	240	13.090	15.403	6.314	2.022	8.737	17.073	8.387	2.262	21.827	32.476
	13,5	1,56	85,0	100,0	37,0	11,8	51,2	100,0	25,8	7,0	67,2	

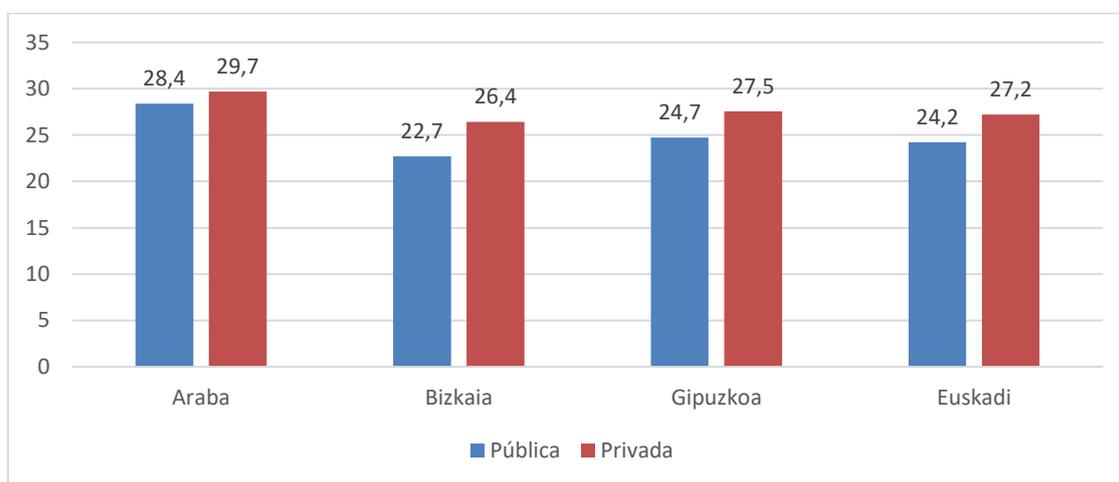
Comparando los datos del curso 2020-21 con el curso 2022-23, se observa que ha descendido el ratio únicamente en Bizkaia, mientras que en Araba y Gipuzkoa ha aumentado.

Tabla 2.2.6.1.b Ratio alumnado/aula de Bachillerato, por territorios. 2020-2021 y 2022-23

	2022-23			2020-21
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Ratio medio
Araba	5.103	169	30,2	29,8
Bizkaia	16.133	633	25,5	25,8
Gipuzkoa	11.240	430	26,1	25,4
Euskadi	32.476	1.263	25,7	26,2

Por redes, la pública tiene ratios menores en todos los territorios, aunque se observa una menor diferencia en Araba.

Gráfico 2.2.6.1.e Ratio medio de alumnado /aula por territorios y redes en Bachillerato. Curso 2022-23



Respecto al número de aulas se ha producido un incremento de 14 aulas en la red pública y de 9 en la red privada. Por territorios, en Bizkaia aumentan 17 aulas en pública y 7 en la privada mientras que Gipuzkoa pierde 10 aulas en pública y gana dos en privada. En Araba, la pública aumenta en 7 aulas y la privada se mantiene igual.

Gráfico 2.2.6.1.c. Evolución de las aulas de Bachillerato, por territorio y red. Curso 2020-21 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	86	83	93	83	7	0
Bizkaia	310	323	327	330	17	7
Gipuzkoa	226	212	216	214	-10	2
Total	622	618	636	627	14	9

2.2.6.2.- Escolarización por modalidades y sexo

El artículo 3 del Decreto 76/2023, de 30 de mayo establece que las modalidades de Bachillerato son 4: la modalidad de Artes que se organiza en dos vías: Artes Plástica y Diseño y Música y Artes escénicas; Ciencia y Tecnología; Humanidades y Ciencias Sociales que antes tenía dos modalidades y el Bachillerato General; dado que el curso 2022-23 solo se implantó el primer nivel, conviven ambas clasificaciones.

Como se observa en la tabla la presencia de mujeres supera en todos los territorios el 53%, pero con grandes diferencias en la modalidad elegida; así, el Bachillerato de Ciencias es el único en que su presencia es inferior al 50% salvo en Araba con un 50,1%; en Artes, las mujeres suponen el 77,6% y en Humanidades el 58,3%; el Bachillerato General apenas tiene implantación este curso: 34 inscritos en Araba, 143 en Bizkaia y 84 en Gipuzkoa, con un 37,2% de mujeres.

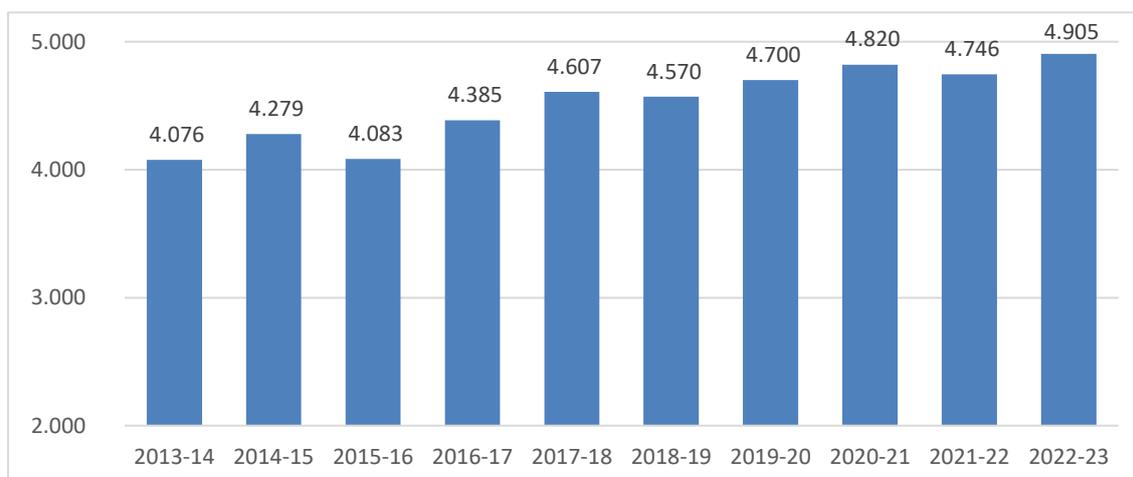
Tabla 2.2.6.2 Alumnado de Bachillerato, por modalidades y sexo, en los territorios. Curso 2022-23

	Artes		Humanidades y Ciencias sociales		General		Ciencias LOMCE Ciencias y Tecnología		Total	
	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer
Araba	299	72,9	2099	58,3	34	20,6	2671	50,1	5.103	54,6
Bizkaia	648	79,2	6671	57,2	143	33,6	8671	49,3	16.133	53,4
Gipuzkoa	403	78,7	4224	59,8	84	50,0	6529	48,4	11.240	53,8
Euskadi	1.350	77,6	12.994	58,3	261	37,2	17.871	49,1	32.476	53,7

2.2.7.- Formación Profesional

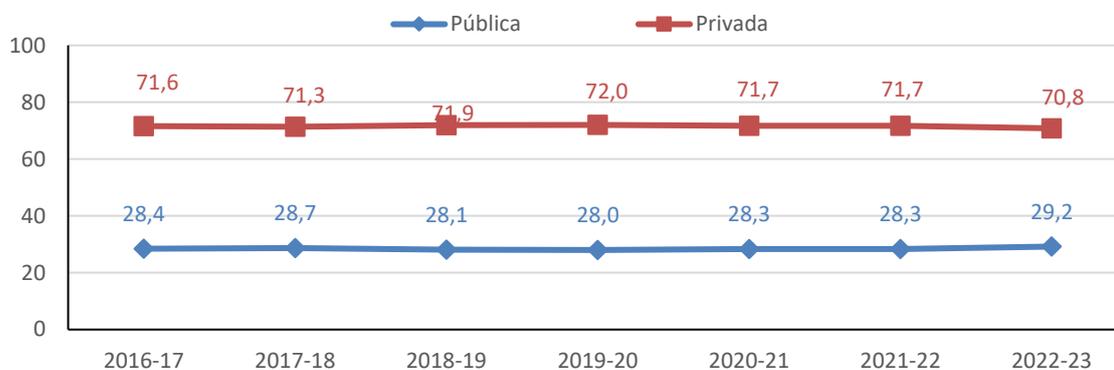
2.2.7.1.- Formación Profesional Básica

Gráfico 2.2.7.1.a Evolución del alumnado de Formación Profesional Básica en el último decenio.



El alumnado de FP Básica se ha incrementado un 1,8% en dos años y la red privada es mayoritaria.

Gráfico 2.2.7.1.b Evolución del alumnado de FP Básica, por redes de 2016-17 a 2022-23



	2016-17	2017-18	2018-19	2020-21	2021-21	2021-22	2022-23
Pública	1.245	1.320	1.283	1.316	1.364	1.345	1.432
Privada	3.140	3.287	3.287	3.384	3.456	3.401	3.473

Por modelos, el A es mayoritario, pero se va introduciendo el modelo B, que en Gipuzkoa alcanza ya el 20,6%

Gráfico 2.2.7.1.c. Alumnado de FP Básica, por modelos. Curso 2020-21 a 2022-23

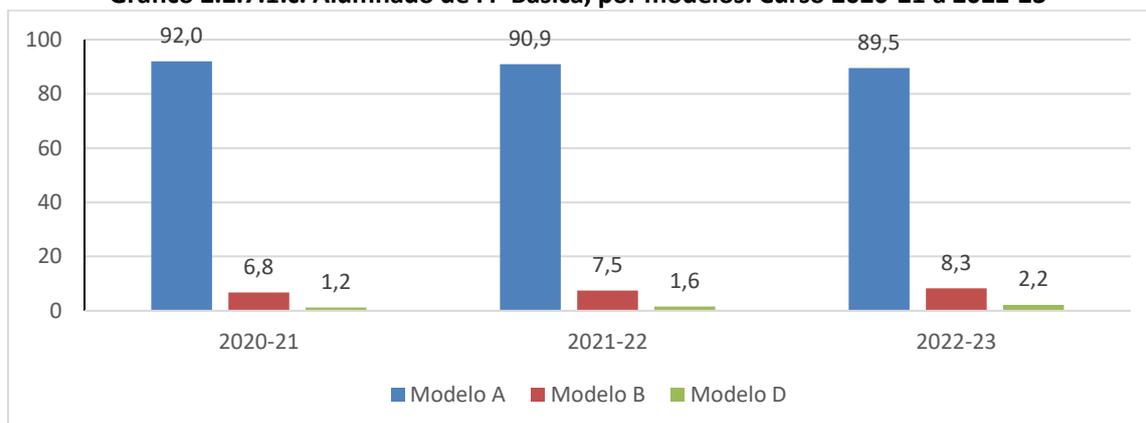


Gráfico 2.2.7.1.d. Alumnado de FP Básica, por territorios y modelos. Curso 2022-23

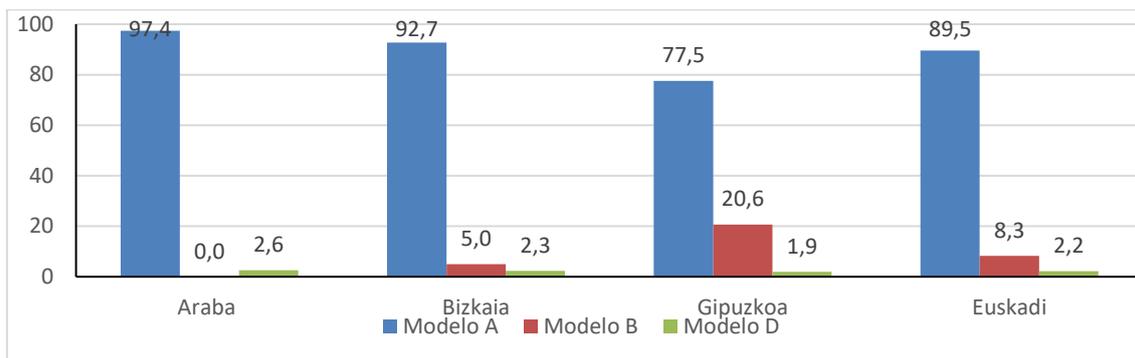


Tabla 2.2.7.1.a Alumnado de FP Básica, por territorios, redes y modelos. 2022-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	93,4	0,00	6,6	18,9	100,0	0,0	0,0	11,8	97,4	0,0	2,6	681
Bizkaia	87,9	12,08	0,0	58,4	94,6	2,2	3,2	61,2	92,7	5,0	2,3	2.961
Gipuzkoa	92,6	0,00	7,4	22,7	72,3	27,7	0,0	27,0	77,5	20,6	1,9	1.263
Total	1.289	101	42	1.432	3.099	307	67	3.473	4.388	408	109	4.905
	90,0	7,05	2,9	100,0	89,2	8,8	1,9	100,0	89,5	8,3	2,2	

En la tabla siguiente se incluyen las familias profesionales con mayor presencia de alumnos y de alumnas. teniendo en cuenta el total del alumnado matriculado el 72,2% son chicos y el 27,8% chicas 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 2.2.7.1.a. alumnado por familias profesionales y sexo

Profesiones masculinizadas			Profesiones feminizadas		
Familias profesionales	Total	% chicos	Familias profesionales	Total	% chicas
Instalación y mantenimiento	350	98,9	Imagen personal	582	83,2
Electricidad y electrónica	498	97	Servicios socioculturales	142	70,4
Fabricación mecánica	802	96,8	Comercio y marketing	345	55,9
Industrias alimentarias	26	96,2	Textil Confección y piel	30	53,3
Transporte y mantenimiento vehículos	448	96	Artes graficas	57	45,6
Madera, mueble y corcho	233	94,4	Administración y gestión	184	44,6
Informática y comunicaciones	266	86,1	Hostelería y turismo	768	40,4

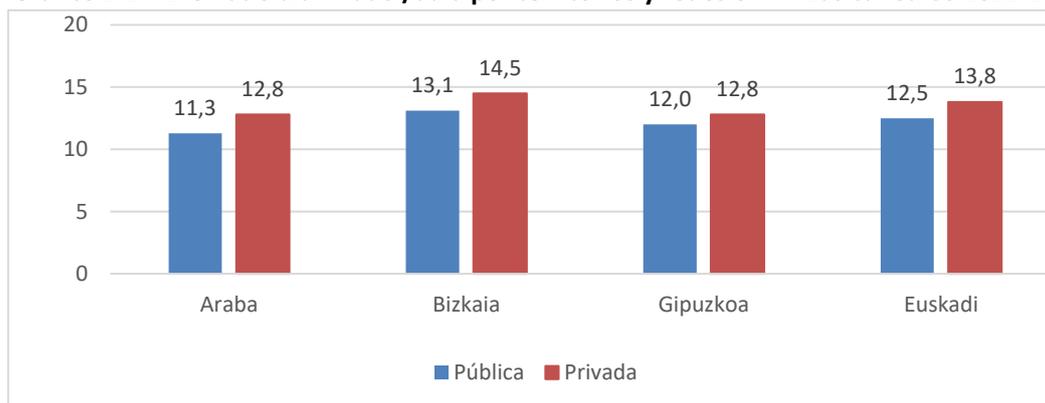
Comparando los datos del curso 2020-21 con el curso 2022-23, ha descendido la ratio en los tres territorios.

Tabla 2.2.7.1.b. Ratio alumnado/aula n de las aulas de FP Básica por territorios. Cursos 2020-2021 y 2022-23

	2022-23			2020-21
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Ratio medio
Araba	681	56	12,2	12,9
Bizkaia	2.961	211	14,0	14,3
Gipuzkoa	1.263	100	12,6	13,5
Euskadi	4.905	367	13,4	13,9

Por redes, la pública tiene ratios menores en todos los territorios.

Gráfico 2.2.7.1.e Ratio alumnado /aula por territorios y redes en FP Básica. Curso 2022-23



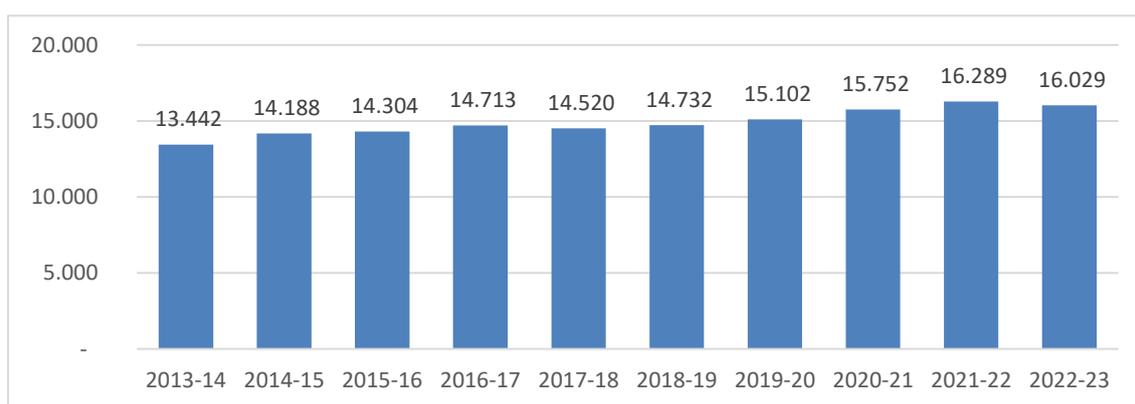
Respecto al número de aulas, se ha producido un incremento de 20 aulas, el 50% en cada red; mientras que en Araba y Gipuzkoa aumentan más en la pública, en Bizkaia hay 7 aulas más en la privada y solo una más en la red pública

Tabla 2.2.7.1.f Evolución de las aulas de FP Básica, por territorio y red. Cursos 2020-21 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	20	30	24	32	4	2
Bizkaia	63	140	64	147	1	7
Gipuzkoa	22	72	27	73	5	1
Total	105	242	115	252	10	10

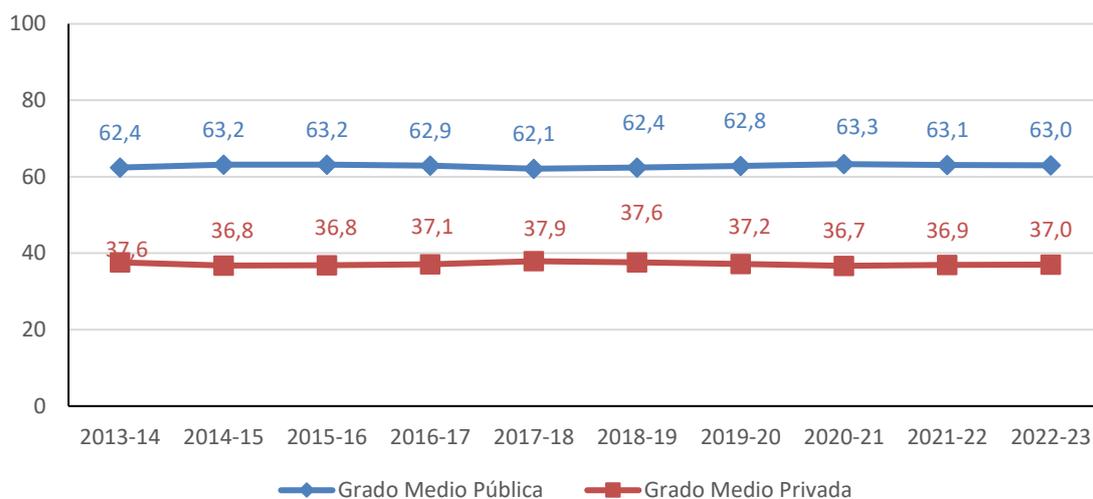
2.2.7.2.- Formación Profesional de Grado Medio

Gráfico 2.2.7. 2.a.Evolución del alumnado de FP de Grado Medio, en el último decenio



La matrícula de FP de Grado Medio aumenta un 1,8% en dos años. Por redes, aumenta en 5 décimas la diferencia a favor de la red pública.

Gráfico 2.2.7.2.b. Evolución del alumnado de FP de Grado Medio, por redes en el último decenio



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22	2022-23
Pública	8.384	8.971	9.034	9.252	9.019	9.190	9.484	9.978	10.278	10.099
Privada	5.058	5.217	5.270	5.461	5.501	5.542	5.618	5.774	6.011	5.930

Por modelos, continúa siendo mayoritario el modelo A, aunque con un continuo descenso y se incrementan los modelos B y D. Se mantienen las diferencias entre territorios y en Gipuzkoa el modelo D alcanza ya el 44%, el 49,6 % en la red pública.

Gráfico 2.2.7.2.c Evolución del alumnado de FP de Grado Medio, según modelos, de 2020-21 a 2022-23

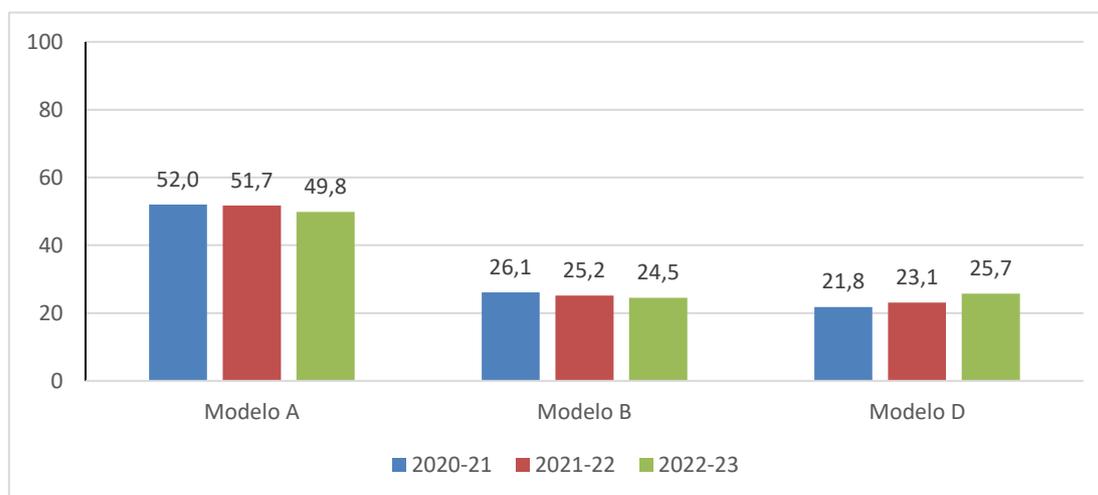


Gráfico 2.2.7.2.d Alumnado de FP de Grado Medio, por territorios y modelos. Curso 2022-23

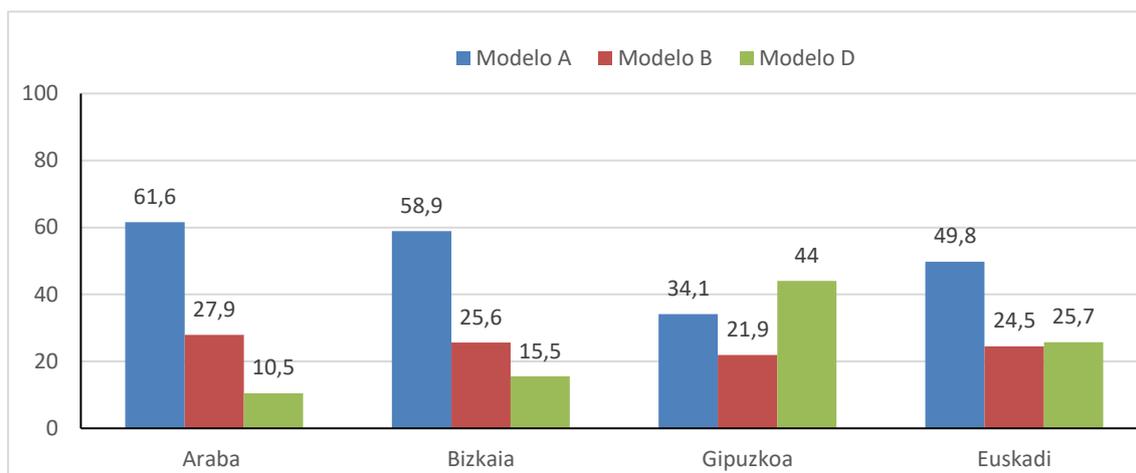


Tabla 2.2.7.2.a Porcentaje de alumnado de FP de Grado Medio, por territorios y modelos. 22-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	56,0	33,33	10,7	16,5	72,4	17,5	10,1	14,5	61,6	27,9	10,5	2.521
Bizkaia	46,1	30,80	23,1	40,7	75,2	19,0	5,8	54,6	58,9	25,6	15,5	7.347
Gipuzkoa	33,9	16,50	49,6	42,8	34,6	34,7	30,8	30,9	34,1	21,9	44,0	6.161
Total	4.292	2.534	3.273	10.099	3.689	1.401	840	5.930	7.981	3.935	4.113	16.029
	42,5	25,09	32,4	100,0	62,2	23,6	14,2	100,0	49,8	24,5	25,7	

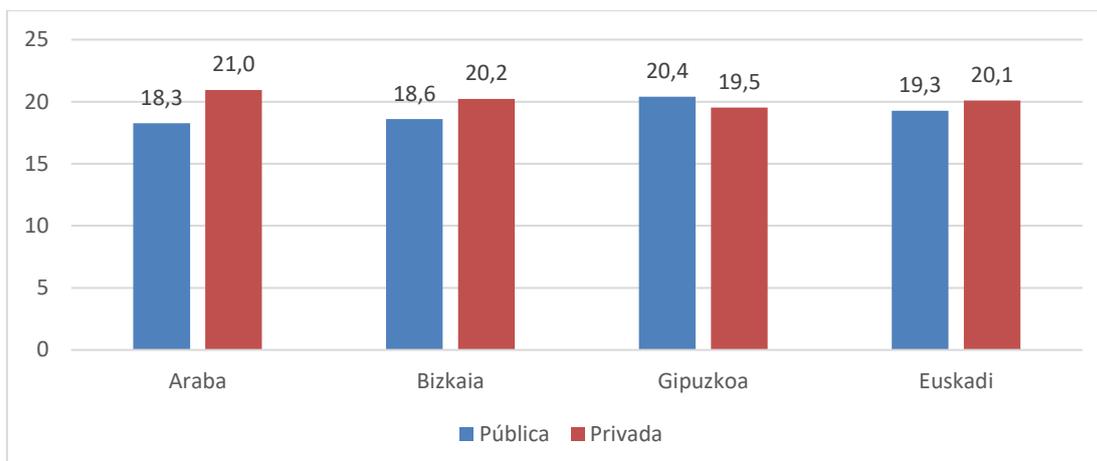
Comparando los datos del curso 2020-21 con el curso 2022-23, ha descendido la ratio media en los tres territorios.

Tabla 2.2.7.2.b Ratio alumnado /grupo en FP de Grado Medio, por territorios. Curso 2020-21 y 2022-23

	2022-23			2020-21
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Ratio medio
Araba	2.521	132	19,1	19,8
Bizkaia	7.347	381	19,3	19,8
Gipuzkoa	6.161	306	20,1	21,2
Euskadi	16.029	819	19,6	20,3

Por redes, la pública tiene ratios menores, salvo en Gipuzkoa, aunque con pocas diferencias en todos los casos.

Gráfico 2.2.7.2.e Ratio medio de alumnado /aula por territorios y redes en FP de Grado Medio. Curso 2022-23



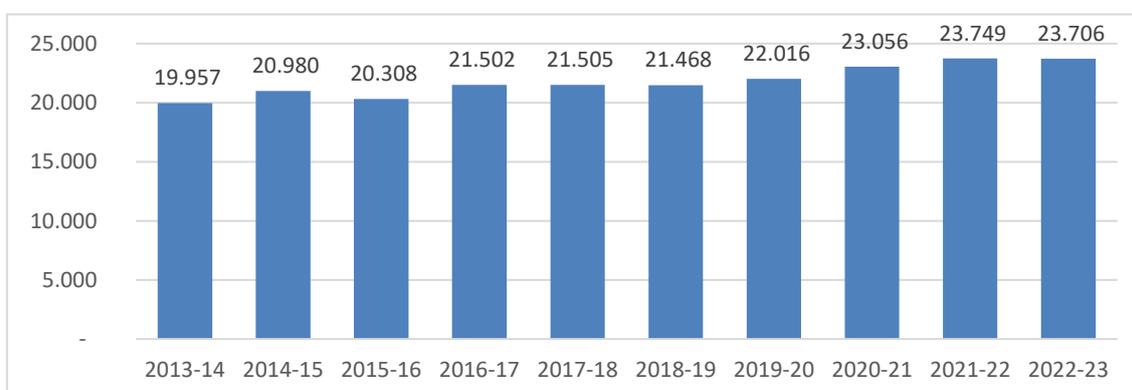
Respecto al número de aulas, se ha producido un incremento de 28 aulas en la red pública y de 15 en la red privada. Por territorios, aumenta en todos ellos en ambas redes, especialmente en Gipuzkoa donde hay 23 nuevas aulas, 14 en la red pública y 9 en la privada.

Tabla 2.2.7.2.c Evolución de las aulas de FP de Grado Medio por territorio y red. Curso 2020-21 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	88	39	91	41	3	2
Bizkaia	210	156	221	160	11	4
Gipuzkoa	198	85	212	94	14	9
Total	496	280	524	295	28	15

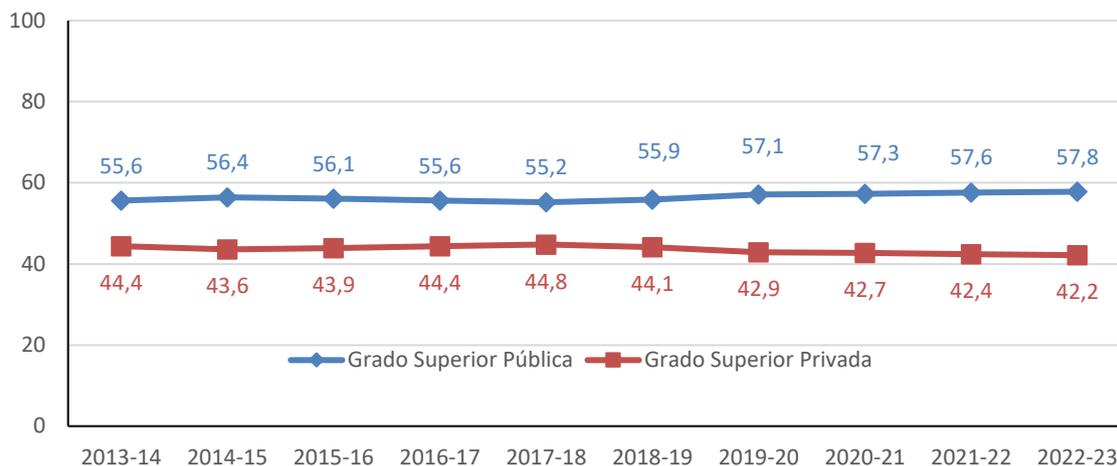
2.2.7.3.- Formación Profesional de Grado Superior

Gráfico 2.2.7.3.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 2,8% en los últimos 2 años. Por redes, el porcentaje correspondiente a la red pública ha aumentado desde el curso 2018-19.

Gráfico 2.2.7.3.b Evolución del alumnado de FP de Grado Superior, por redes en el último decenio



	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2020-21	2021-21	2021-22	2022-23
Pública	11.102	11.828	11.392	11.955	11.878	11.995	12.566	13.208	13.684	13.712
Privada	8.855	9.152	8.916	9.547	9.627	9.473	9.450	9.848	10.065	9.994

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

Gráfico 2.2.7.3.c Evolución del alumnado de FP de Grado Superior por modelos: 2021-22 a 2022-23

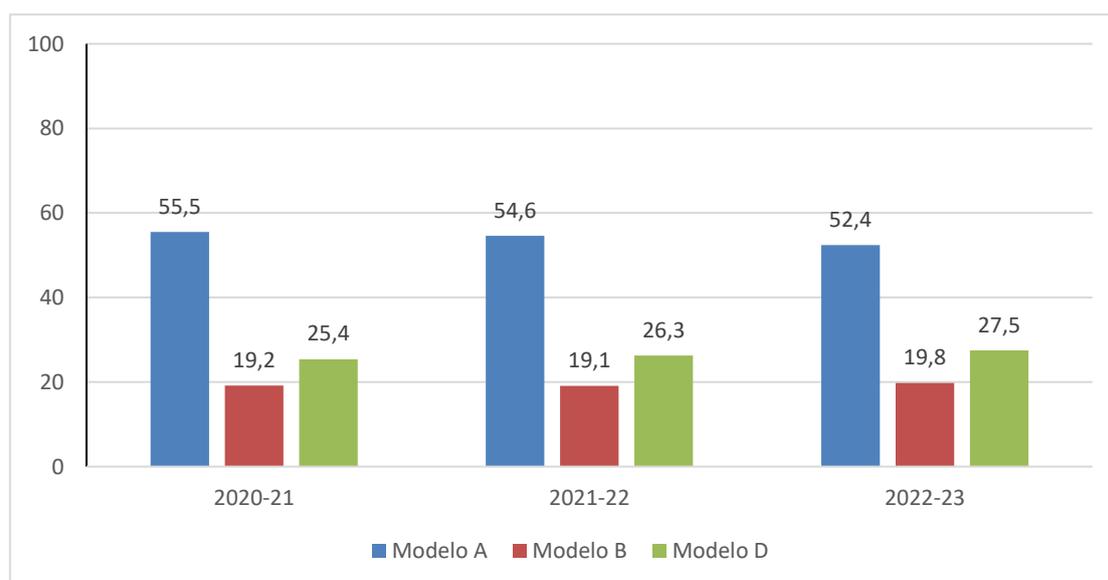


Gráfico 2.2.7.3. d. Alumnado de FP de Grado Superior, por territorios y modelos. 2022-23

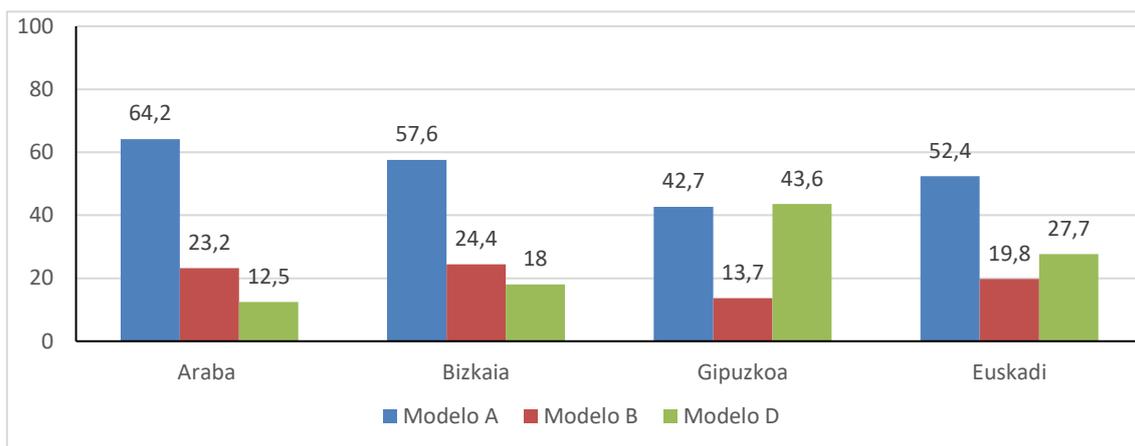


Tabla 2.2.7.3.a Alumnado de FP de Grado Superior, por territorios, redes y modelos. 2022-23

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	48,0	34,04	17,9	12,7	83,2	10,6	6,2	14,9	64,2	23,2	12,5	3.237
Bizkaia	53,6	20,62	25,7	39,8	61,6	28,2	10,1	53,2	57,6	24,4	18,0	10.776
Gipuzkoa	42,0	11,39	46,6	47,4	44,3	18,4	37,3	31,9	42,7	13,7	43,6	9.693
Total	6.499	2.461	4.752	13.712	5.929	2.244	1.821	9.994	12.428	4.705	6.573	23.706
	47,4	17,95	34,7	100,0	59,3	22,5	18,2	100,0	52,4	19,8	27,7	

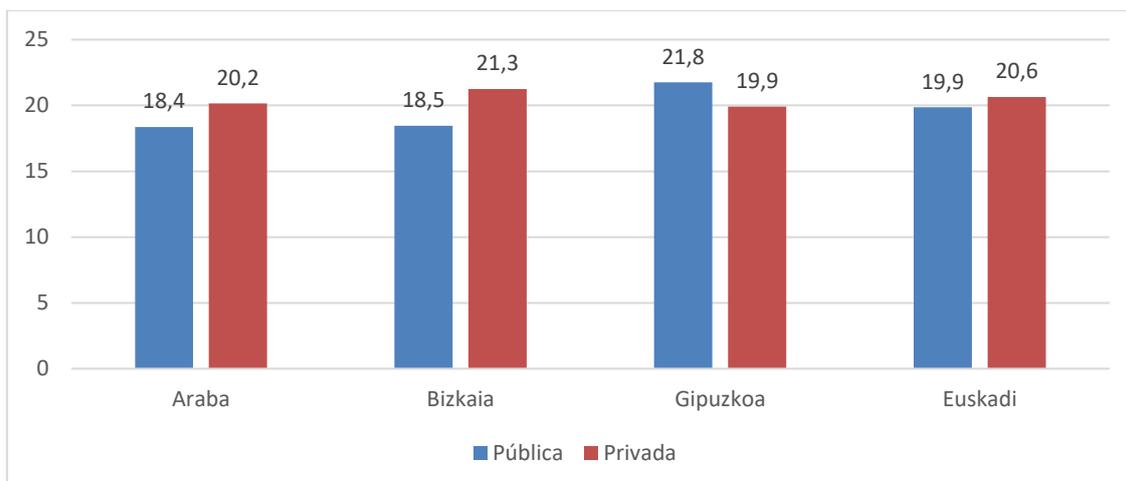
Comparando los datos del curso 2020-21 con el curso 2022-23, ha descendido la ratio media en los tres territorios.

Tabla 2.2.7.3.b Ratio alumnado/grupo en FP de Grado Superior por territorios. Curso 2020-2021 y 2022-23

	2022-23			2020-21
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Ratio medio
Araba	3.237	169	19,2	20,3
Bizkaia	10.776	546	19,7	20,5
Gipuzkoa	9.693	459	21,1	22,5
Euskadi	23.706	1.174	20,2	21,2

Por redes, la pública tiene ratios menores excepto en Gipuzkoa, como ocurría en el Grado Medio.

Gráfico 2.2.7.3.e Ratio medio de alumnado /aula por territorios y redes en FP de Grado Superior. Curso 2022-23



Respecto al número de aulas, se ha producido un incremento de 61 aulas en la red pública y de 27 en la red privada. Por territorios, aumenta en todos ellos, de manera especial en Gipuzkoa 47 aulas y Bizkaia 36 aulas; Araba solo incrementa 5 aulas en la pública y se mantiene igual en la privada.

Tabla 2.2.7.3.c Evolución de las aulas de FP de Grado Superior por territorio y red. Curso 2020-2021 y 2022-23

	2020-21		2022-23		Δ 2 últimos cursos	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Araba	90	74	95	74	5	0
Bizkaia	277	233	296	250	19	17
Gipuzkoa	262	150	299	160	37	10
Total	629	457	690	484	61	27

2.2.7.4.- 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 2.2.7.4.a. Familias profesionales con más alumnado, por grados y sexo. Curso 2022-23

Grado superior	Total	%mujer	Grado Medio	Total	%mujer
Fabricación mecánica	2.945	11,8	Sanidad	2.848	75,1
Administración y gestión	2.583	58,7	Fabricación mecánica	1986	4,7
Informática y comunicaciones	2.525	15,4	Electricidad y electrónica	1524	5,4
Electricidad y electrónica	2.459	7,1	Administración y gestión	1273	52,8
Servicios socioculturales a la comunidad	2.448	76,5	Instalación y mantenimiento	1243	4,3
Sanidad	1.630	80,1	Informática y comunicación	1212	7,6
Instalación y mantenimiento	1.579	5,4	Servicios socioculturales y a la comunidad	1117	81,0
Comercio y Marketing	1.237	43,5	Transporte y mantenimiento de vehículos	1.064	80,4
Otras familias	6.300	26,6	Otras familias	3.762	23,5
Total Grado Superior	23.706	36,5	Total Grado medio	16.029	35,6

Como se observa en la siguiente tabla, el sexo sigue influyendo notablemente en la elección de la rama profesional.

Tabla 2.2.7.4.b. Familias profesionales con más alumnado según sexo en Grado medio y Superior de FP. Curso 2022-23

Profesiones masculinizadas % hombres			Profesiones feminizadas % mujeres		
Familias profesionales	Grado Superior	Grado Medio	Familias profesionales	Grado Superior	Grado Medio
Instalación y mantenimiento	95,7	94,6	Textil Confección y piel	92,9	87,5
Transporte y mantenimiento de vehículos	95,4	95,4	Imagen personal	91,6	89,0
Fabricación Mecánica	95,3	88,2	Servicios socioculturales	81	76,5
Electricidad y electrónica	94,6	92,9	Sanidad	75,1	80,1

2.2.7.5.- Programas de especialización profesional

El hecho de que existan numerosas demandas provenientes de los sectores productivos relevantes para la economía origina la necesidad de impulsar la creación, en colaboración con las empresas de esos sectores, de unos programas de formación que den respuesta rápida a sus necesidades y que puedan ser certificados por la Administración. Estos programas, certificados de esta forma y con valor en la Comunidad Autónoma del País Vasco, tienen el carácter de formación no reglada y sin validez académica oficial.

El Decreto 32/2008, de 26 de febrero, por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del Sistema Educativo, modificado por el Decreto 14/2016, de 2 de febrero, establecen los programas de especialización profesional del País Vasco en el ámbito de la formación profesional, así como su reconocimiento y certificación.

Se destaca el hecho de que muchos de los programas que se aprueban para un momento concreto se repiten a lo largo de los años, debido a la necesidad en las empresas y a que hay alumnado que está dispuesto a seguir con su formación; así hay programas que se aprobaron en 2016 que llevan un recorrido de 5 promociones. Sin embargo, hay programas que se han aprobado para un momento concreto en una empresa concreta, con un centro específico, y por ello sólo se ha formado una promoción.

El alumnado participante en los distintos programas a lo largo de los años ha sido el siguiente

Tabla 2.2.7.5.a Programas y alumnado de especialización profesional.

	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21	2021-22
Programas	4	9	15	14	14	12
Alumnado	85	114	209	143	156	130

2.2.7.6.- Cursos de especialización profesional

El Decreto 14/2016, de 2 de febrero, de modificación del Decreto por el que se establece la ordenación general de la Formación Profesional del Sistema Educativo establece que en las enseñanzas de Formación Profesional en el sistema educativo se incluirán los Cursos de Especialización, contemplados en el artículo 27 del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

Sobre este tema, añade que el Departamento competente en materia de Educación podrá planificar en sus propios centros o autorizar en los centros privados o dependientes de otras administraciones públicas la impartición de los cursos de especialización siempre que dichos centros cumplan los requisitos específicos exigidos en la norma que regule dichos cursos y que impartan alguno de los títulos de formación profesional que den acceso a los mismos».

La Ley 4/2018, de 28 de junio, de Formación Profesional del País Vasco, ya contempla dentro del Marco Vasco de Cualificaciones y Especializaciones Profesionales los cursos de especialización.

La Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional en su Artículo 51 establece que los cursos de especialización tienen por objeto complementar y profundizar en las competencias de quienes ya disponen de un título de formación profesional o cumplan las condiciones de acceso que para cada uno de los cursos se determinen.

Por otra parte, en el Artículo 54 se establece que quienes superen un curso de especialización de Formación Profesional de Grado Medio obtendrán el título de Especialista del perfil profesional correspondiente y quienes superen un curso de especialización de Formación Profesional de Grado Superior obtendrán el título de Máster de Formación Profesional del perfil profesional correspondiente. Estos aspectos se desarrollan específicamente en el Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional.

En Euskadi, el curso 2021-22 únicamente se han impartido en la red pública y el curso 2022-23 también en centros concertados, con un porcentaje sobre el total del alumnado del 16,7%.

El incremento de alumnado ha sido de 170 alumnos y alumnas y 18 grupos más, con mayor crecimiento en Bizkaia.

El porcentaje de mujeres ha sido del 17,5 en el curso 2020-21 y del 12,8% el 2022-23.

**Tabla 2.2.7.6.a Alumnado y grupos de los cursos de especialización profesional.
Cursos 2021-22 y 2022-23**

	2021-22		2022-23		Δ último curso	
	Alumnado	Grupos	Alumnado	Grupos	Alumnado	Grupos
Araba	31	2	46	5	15	3
Bizkaia	32	4	157	13	125	9
Gipuzkoa	80	6	110	12	30	6
Total	143	12	313	30	170	18

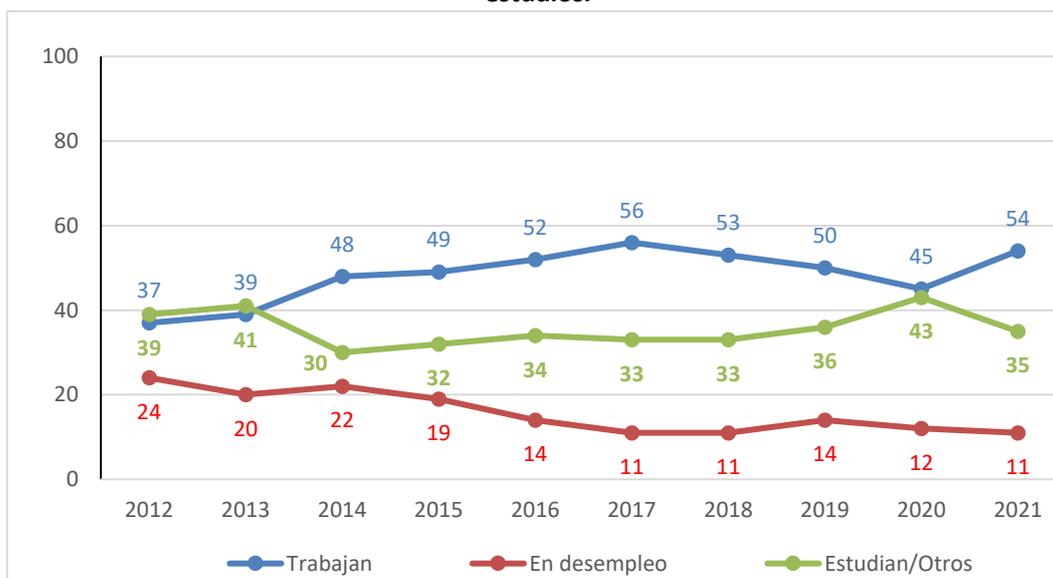
2.2.7.7.- Inserción laboral de los titulados de Formación Profesional

El Servicio vasco de empleo publica una encuesta dirigida al alumnado de Formación Profesional de Grado Medio y Superior que terminó algún grado el curso 2020-21 y es encuestado un año después, en 2022.

De las 13.489 personas que terminaron sus estudios han contestado la encuesta el 70%, el 71% de las mujeres tituladas y el 70% de los hombres.

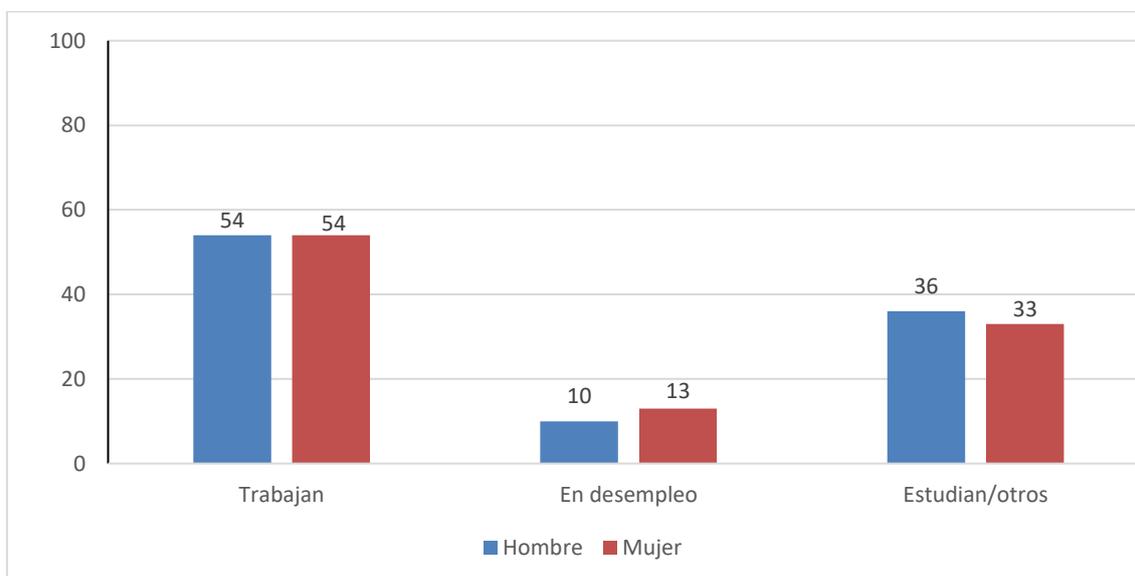
Con los datos de las encuestas de los últimos 10 años, se observa que ha disminuido notoriamente el porcentaje de personas que se encuentran en paro. El porcentaje de los que trabajan aumentó progresivamente hasta 2017, los años posteriores ha descendido al 45% y el último año analizado se ha incrementado al 54% y correlativamente desciende el porcentaje de los que continúan estudiando.

Gráfico 2.2.7.7.a Continuidad en los estudios, empleo y paro al cabo de un año de acabar los estudios.



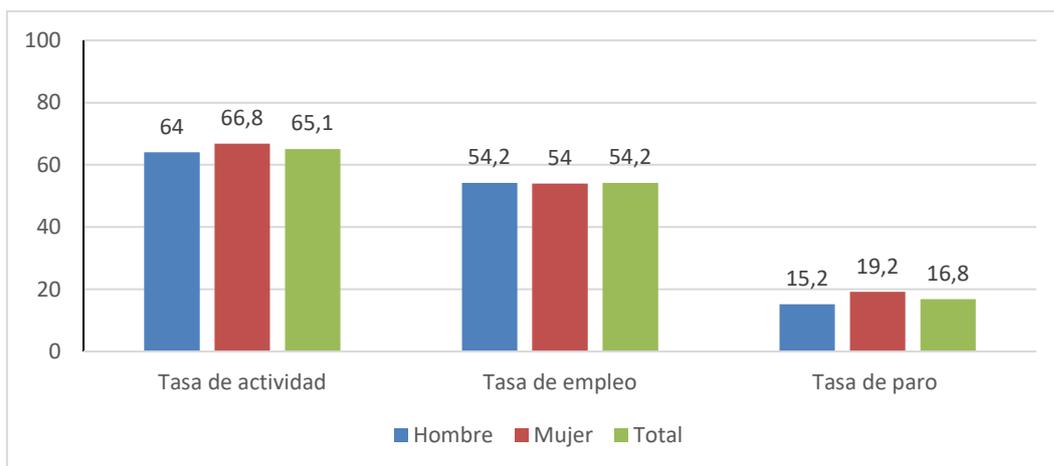
En 2022, por sexos, son semejantes los porcentajes de hombres y de mujeres que trabajan, hay más mujeres en paro y la diferencia entre los porcentajes de los que están estudiando es favorable a los hombres.

Gráfico 2.2.7.7.b. Situación laboral de hombres y mujeres



Las mujeres que responden la encuesta tienen porcentajes más altos en la tasa de actividad y la tasa de paro; la tasa de empleo es semejante para ambos sexos.

¹⁰ Gráfico 2.2.7.7.a Tasas de actividad, empleo y paro según sexo

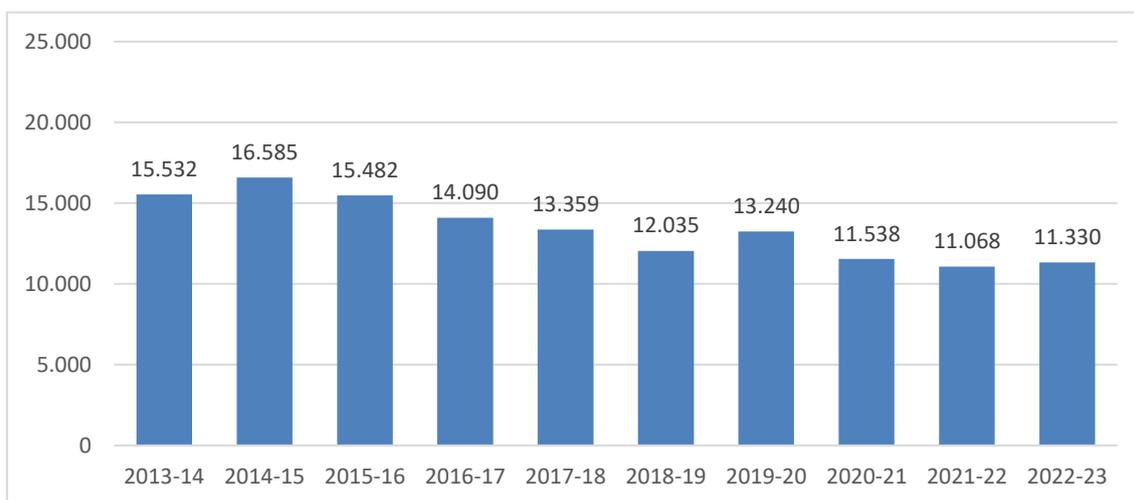


El 34% de las personas tituladas continua estudios; de ellas el 23% estudios de Formación Profesional, el 7% universitarios y el 4% otro tipo de estudios. Respecto a los motivos que alegan para seguir estudiando el 6% porque no encuentra trabajo, el 78% porque quiere cualificarse más, el 4% porque no le gusto el Grado que estudio y el 11% porque cursó el ciclo para obtener plaza en los estudios que le gustan.

2.2.8.- Educación de Personas Adultas

Los últimos años se mantiene el alumnado de EPA reglada alrededor de los 11.000 alumnos y alumnas con un descenso del 1,8%.

Gráfico 2.2.8.a Evolución del alumnado de EPA reglada en el último decenio



¹⁰ La tasa de actividad se refiere a las personas que trabajan o buscan trabajo del total de personas que han contestado la encuesta;

La tasa de empleo son las personas que están trabajando respecto al total de personas que responden la encuesta.

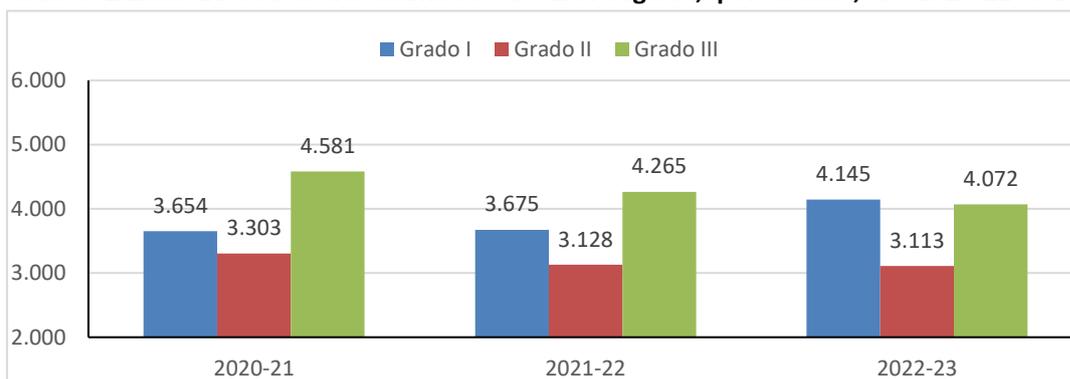
La tasa de paro son las personas que están en paro sobre el total de personas que contestan tener actividad laboral.

Por grados, el Grado III orientado a la obtención del título de Graduado de Educación Secundaria era mayoritario hasta este curso 2022-23 en el que el Grado I, lo supera y se incrementa un 13,4%.

Como establece la Orden de 20 de mayo de 2021, por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas, la formación básica para personas adultas se estructurará de forma modular en tres grados:

- a) Enseñanzas Iniciales I (Grado I) que debe permitir a la población adulta adquirir los contenidos elementales vinculados a las competencias matemática y de comunicación lingüística.
- b) Enseñanzas Iniciales II (Grado II) o de consolidación de conocimientos y competencias generales que posibiliten el desarrollo integral de la persona.
- c) Educación Secundaria (Grado III) que está orientada a completar, ampliar y profundizar la formación de las personas adultas de forma que a su finalización dispongan de competencias suficientes para permitirles la consecución del título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria.

Gráfico 2.2.8.b Evolución del alumnado de EPA reglada, por Grados, de 2020-21 a 2022-23



La presencia de la red privada en estas enseñanzas es muy minoritaria, 173 alumnos y alumnas en el Grado III en Bizkaia el último curso analizado. El alumnado se ha incrementado un 7,4%; por territorios, el mayor incremento se ha producido en Gipuzkoa (21,5%) y Araba (17,4%) mientras que en Bizkaia ha descendido un 6%.

Tabla 2.2.8.a Alumnado de EPA reglada en la red pública por territorios y grados. 2020-21 a 2022-23

	2020-21				2022-23				Δ 2 últimos cursos	
	Grado I	Grado II	Grado III	Total	Grado I	Grado II	Grado III	Total		
Araba	499	716	1.411	2.626	693	780	1.609	3.082	456	17,4
Bizkaia	1.744	1.571	1.717	5.032	1.716	1.383	1.631	4.730	-302	-6,0
Gipuzkoa	1.177	758	961	2.896	1.736	950	832	3.518	622	21,5
Euskadi	3.420	3.045	4.089	10.554	4.145	3.113	4.072	11.330	776	7,4

Como se observa en la tabla, el curso 2022-23 la presencia de mujeres es mayor, especialmente en la EPA no reglada y en el Grado I y II de la reglada. Curso 2022-23

Tabla 2.2.8.b Alumnado en EPA reglada y no reglada por grados y sexos. Curso 2022-23

	EPA reglada				No reglada
	Grado I	Grado II	Grado III	Total	Total
Mujeres	2.186	1.930	2.018	6.134	4.858
% Mujeres	52,7	62,0	49,6	54,1	56,5%
Total	4.145	3.113	4.072	11.330	8.603

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 2022-23 se matriculan 6.976 alumnos y alumnas, un 3,9% menos que el curso 2020-21.

Tabla 2.2.8.c Alumnado y grupos de EPA no reglada, por temas, 2022-23. Datos matrícula Inspección¹¹

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Euskadi	
	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos
Informática	53	4	534	23	179	8	766	35
Español para extranjeros	802	38	1.148	57	994	44	2.944	139
Euskara	75	3	692	37	325	17	1.092	57
Talleres	133	4	19	2	-		152	6
Acceso a FPGS	28	5	214	10	96	5	338	20
Acceso a Universidad	121	7	118	7	71	4	310	18
Inglés	135	7	558	25	329	15	1.022	47
Francés	27	2	104	5	185	7	316	14
Cultura humanística y Art.	-	-	6	1	30	1	36	2
Total 2022-23	1.374	70	3.393	167	2.209	101	6.976	338
2021-22	1.125	74	3.439	187	2.013	109	6.577	370
2020-21	1.249	80	3.579	198	2.434	140	7.262	418

¹¹ Datos matrícula Inspección

2.2.9.- Enseñanzas de Régimen Especial

Tras el descenso en el alumnado en las enseñanzas de idiomas del curso 2020-21 debido a la pandemia, los últimos dos años apenas ha descendido un 2,7%. También, desciende ligeramente el alumnado de enseñanza reglada de música (un 6,4%) y el de las escuelas de música. Las enseñanzas superiores de diseño han continuado el incremento hasta un 47,7% en dos años. En el resto de las enseñanzas, el alumnado se mantiene sin grandes cambios.

Tabla 2.2.9.a. Evolución del alumnado en Enseñanzas de Régimen Especial, de 2020-21 a 2022-23

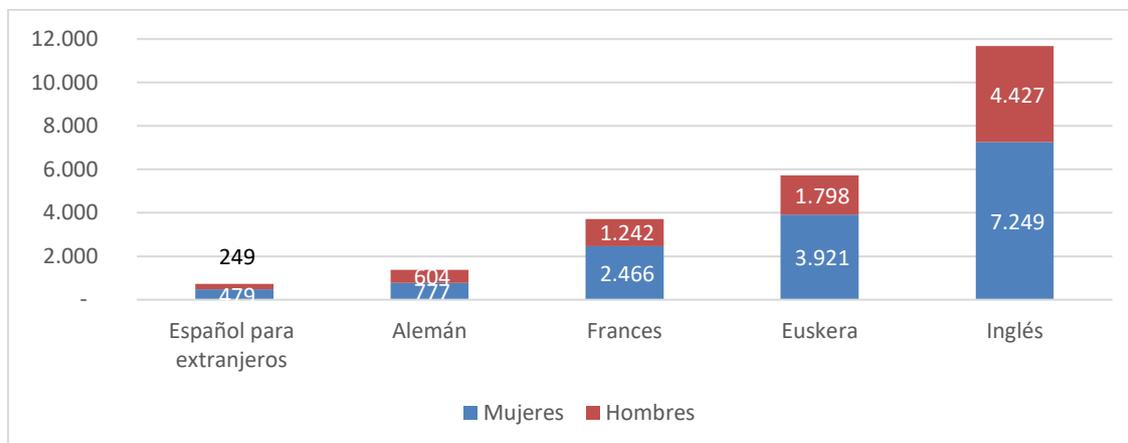
	Curso 2020-21	Curso 2021-22	Curso 2022-23			
			Euskadi	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa
IDIOMAS	24.507	23.742	23.843	3.846	13.834	6.163
A1 y A2: Nivel Básico (1º y 2º)	6.949	6.642	7.030	1.175	3.876	1.979
B1: Nivel intermedio (3º)	4.547	4.098	6.568	642	4.875	1.051
B2: Nivel avanzado (4º y 5º)	8.688	8.357	7.885	1.269	4.640	1.976
C1: Avanzado	4.343	4.645	4.942	760	3.025	1.157
MÚSICA	2.678	2.678	2.557	495	1.295	767
Grado elemental	970	966	964	255	562	147
Grado medio	1.310	1.219	1.254	240	713	301
Grado superior	320	312	319	-	-	319
Lutheria	78	21	20	-	20	-
DANZA	137	138	138	104	34	-
Grado elemental	60	58	52	52	-	-
Grado medio	45	50	52	52	-	-
Grado superior	32	30	34	-	34	-
ARTE DRAMÁTICO	53	60	63	-	63	-
ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO	287	284	279	109	126	44
SUPERIORES DISEÑO	352	444	520	343	177	-
ACTIVIDAD DEPORTIVA	1.044	1.151	829	-	829	-
Grado medio	969	1.064	737	-	737	-
Grado superior	75	87	92	-	92	-

Tabla 2.2.9.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
2020-21	2.010	402	9.634	2.504	11.012	9.279	22.656	12.185
2021-22	1.982	451	10.390	2.743	11.027	9.521	23.399	12.715
2022-23	1.913	473	9.362	3.264	10.856	9.528	22.131	13.265

El idioma más demandado es el inglés, seguido del euskera y el francés, las mujeres suponen en todos ellos, porcentajes superiores a los hombres, desde un 56,3% en el alemán hasta un 68,6% en euskera. Además, hay 425 alumnos y alumnas en italiano; 139 en portugués y 67 en ruso.

Gráfico 2.2.9.a Alumnado matriculado en las enseñanzas de idiomas por sexo e idioma. 2022-23

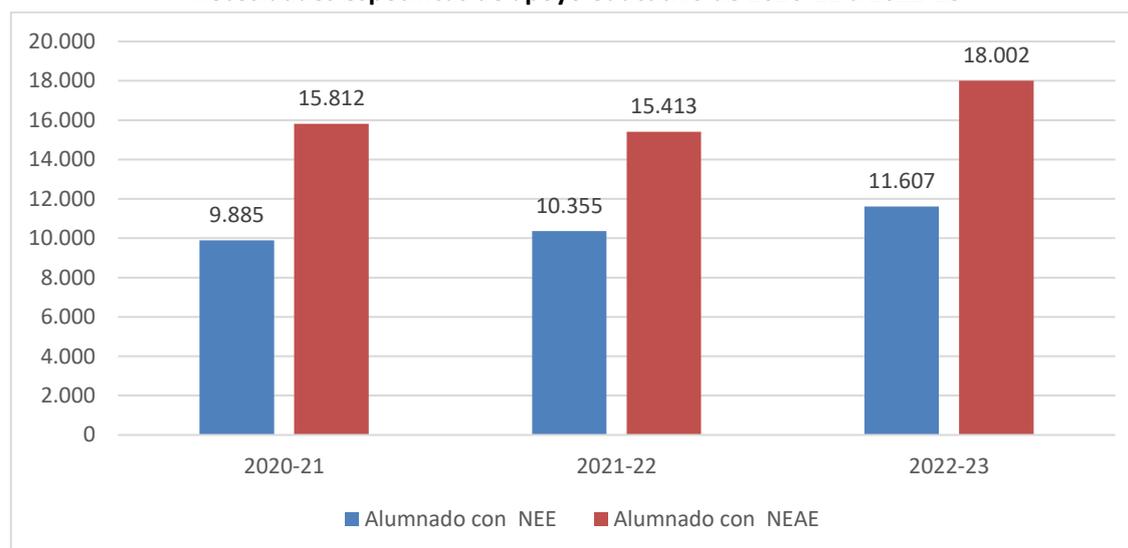


2.2.10.- Alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) y necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

Analizamos a continuación los datos referidos al alumnado de necesidades educativas especiales y el de necesidades específicas de apoyo educativo

El porcentaje de alumnado de NEE se ha incrementado un 17,4 % y el de NEAE un 13,9% el de en los dos últimos cursos.

Gráfico 2.2.10.a Evolución del alumnado con necesidades educativas especiales y con necesidades específicas de apoyo educativo de 2020-21 a 2022-23



	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Alumnado con NEE	9.885	10.355	11.607	17,4%
Alumnado con NEAE	15.812	15.413	18.002	13,9%

2.2.10.1.- Evolución del alumnado de necesidades educativas especiales

En los años analizados han aumentado todas las tipologías, excepto “Diversidad funcional intelectual”, “Diversidad funcional auditiva” y “Diversidad funcional múltiple”. Se han incrementado de forma importante la “Diversidad funcional motora” (36,2%), los “Trastornos generalizados de desarrollo” (19,7%) y los “Trastornos graves de conducta” (21,9%).

Tabla 2.2.10.1.a Evolución del alumnado según el tipo de NEE, de 2020-21 a 2022-23

	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Diversidad funcional Auditiva	454	429	446	-1,8
Diversidad funcional Motora	925	1.252	1.260	36,2
Diversidad funcional Intelectual	2.025	1.729	1.812	-10,5
Diversidad funcional Visual	304	287	327	7,6
T. Generalizados Desarrollo	3.818	3.887	4.569	19,7
T. Grave de Conducta	2.036	2.217	2.481	21,9
Diversidad funcional múltiple	323	292	280	-13,3
Anomalías cromosómicas		187	210	12,3
Sospecha de diagnóstico grave		75	222	196,0
ALUMNADO CON NEE	9.885	10.355	11.607	17,4

Por redes, el porcentaje del alumnado con necesidades educativas especiales está alrededor del 63% en Infantil y Primaria en centros públicos y en menor proporción, en Secundaria Obligatoria, 53,5% el curso 2022-23. Respecto a la enseñanza postobligatoria, la relación varía ya que el porcentaje mayor se encuentra en la red concertada con un 59%.

Tabla 2.2.10.1.b Evolución del alumnado con NEE en aulas ordinarias por etapas y redes, de 2021-22 a 2022-23

		Infantil y Primaria	ESO	ESPO	% Infantil y Primaria	% Secundaria	% ESPO
2021-22	Publica	3.496	1.382	539	63,3	52,0	42,7
	Privada	2.021	1.277	722	36,6	48,0	57,3
	TOTAL	5.525	2.659	1.261			
2022-23	Publica	3.683	1.472	536	62,9	53,5	41,0
	Privada	2.173	1.277	771	37,1	46,4	59,0
	TOTAL	5.856	2.751	1.307			
Variación 1 año		6,0%	3,5%	3,6%			

El alumnado en las aulas estables en Ed. Primaria se ha incrementado un 57,4% en la red pública y un 25% en la privada concertada.

En ESO aumenta en ambas redes, un 14,2% en pública y un 29% en privada concertada. En las aulas de aprendizaje de tareas el alumnado atendido se ha incrementado un 9,1% en la red pública y ha descendido un 0,4 en la red privada concertada.

Tabla 2.2.10.1.c Alumnado de las Aulas Estables y Aulas de Aprendizaje de Tareas, según tipo de enseñanzas y de centros, de 2020-21 a 2022-23

		2020-21		2021-22		2022-23	
		Pub.	Priv.	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.
Aulas estables	Primaria	188	308	215	356	296	385
	Secundaria Obligatoria	254	221	260	298	290	285
Aulas Aprendizaje de tareas		373	214	389	204	407	213
Total red		815	743	864	858	993	883
TOTAL		1.588		1.722		1.876	

A continuación, recogemos los datos de los centros específicos de Educación Especial que aparecen contabilizados también como aulas estables en la tabla anterior.

Tabla 2.2.10.1.d Alumnado y centros específicos de Educación especial.

		Tipología	2021-22	2022-23
Araba	CEE Gorbeialde HBIP	Pluridiscapacidad	48	52
Gipuzkoa	CPEE Aspace HBIP	Motora	122	115
	CPEE Azcarate Enea HBIP	Trastorno Espectro Autismo	95	96
	CPEE Aransgi HBIP	Auditiva	24	27
Bizkaia	CPEE Aldamiz HBIP	Trastorno espectro autismo	74	70
	CPEE Asbibe HBIP	Trastorno generalizado desarrollo	80	83
	CPEE Zabaloetxea Goikoa HBIP	Motora	57	55
	CPEE Elguero HBIP	Motora	14	15
TOTAL			490	490

2.2.10.2.- Evolución del alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo

Las necesidades específicas de apoyo educativo han crecido un 13,9% en 2 años. Han aumentado de forma extraordinaria las referidas a “Alta capacidad intelectual”, las “Dificultades específicas de Aprendizaje” y las de “Trastornos de atención e hiperactividad” Por otra parte, han disminuido las de “Lentitud de maduración” (-13,1%) y “Capacidad Intelectual límite” (-19,6%).

Tabla 2.2.10.2 a. Evolución del alumnado según tipo de NEAE, de 2020-21 a 2022-23

	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Trastornos del lenguaje y la comunicación	3.130	2.307	2.535	-19,0
Dificultades específicas de aprendizaje	2.960	3.685	4.923	66,3
Lentitud de maduración	2.481	2.275	2.157	-13,1
Trastornos de atención e hiperactividad	1.350	1.800	2.371	75,6
Capacidad Intelectual Límite	4.326	3.695	3.479	-19,6
Alta Capacidad Intelectual	841	1.378	1.681	99,9
Sin distribuir por diversidad funcional	724	273	856	18,2
ALUMNADO CON NEAE	15.812	15.413	18.002	13,9

Por redes, el porcentaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la red pública es de un 57,3% el curso 2022-23 y de un 42,7% en la red concertada.

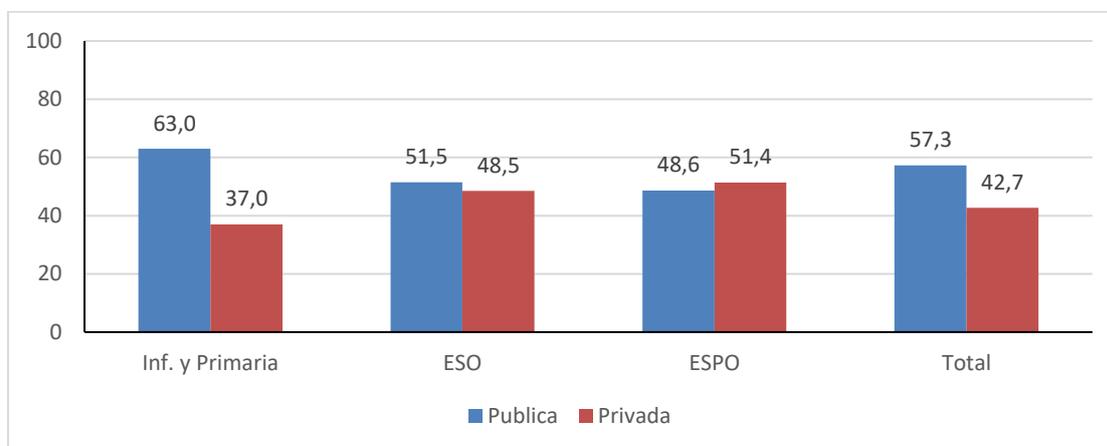
En la red pública este alumnado ha crecido un 14,4% y en la concertada un 22%.

Tabla 2.2.10.2 b Evolución del alumnado con NEAE en aulas ordinarias por etapas, en las redes, de 2021-22 a 2022-23

		Inf. Primaria	ESO	ESPO	TOTAL	% red
2021-22	Publica	5.445	2.527	1.046	9.018	58,9
	Privada	2.997	2.149	1.149	6.295	41,1
	TOTAL	8.442	4.676	2.195	15.313	
2022-23	Publica	6.156	2.942	1.223	10.321	57,3
	Privada	3.619	2.769	1.293	7.681	42,7
	TOTAL	9.775	5.711	2.516	18.002	
Variación 1 año		15,8	22,1	14,6	16,8	

Por etapas, en Educación Infantil y Primaria es mayor el alumnado escolarizado en la red pública, en ESO la diferencia se acorta y en ESPO es mayor el porcentaje en la red concertada.

Gráfico 2.2.10.2 a Evolución del alumnado con NEAE, por redes y etapas 2022-23



2.2.11.- 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 10,9% en dos años, especialmente en Secundaria (18,4%), en la FP de Grado Superior (17,7%) y en Primaria (14,6%). También han crecido significativamente los porcentajes en Educación Especial tanto de Primaria como de Secundaria.

Tabla 2.2.11.a Alumnado extranjero por etapa y curso. 2020-21 a 2022-23

	Infan.	Primaria	AE Prim	ESO	AE Sec	Bach	FPGM	FPGS	FPB	AT	TOTAL
2020-21	7.847	12.003	82	6.096	65	1.404	1.757	1.657	1.444	52	32.407
2021-22	7.782	12.593	107	6.074	65	1.383	1.873	1.798	1.449	66	33.190
2022-23	7.897	13.756	113	7.218	68	1.421	1.937	1.950	1.516	73	35.949
Δ 2 años	0,6	14,6	37,8	18,4	4,6	1,2	10,2	17,7	5,0	40,4	10,9

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

Tabla 2.2.11.b Alumnado extranjero por territorios y redes. 2022-23.

	Pública	%	Privada	%	Total
Araba	5.130	77,8	1.461	22,2	6.591
Bizkaia	10.270	61,7	6.386	38,3	16.656
Gipuzkoa	8.385	65,9	4.343	34,1	12.728
Euskadi	23.785	66,1	12.190	33,9	35.975

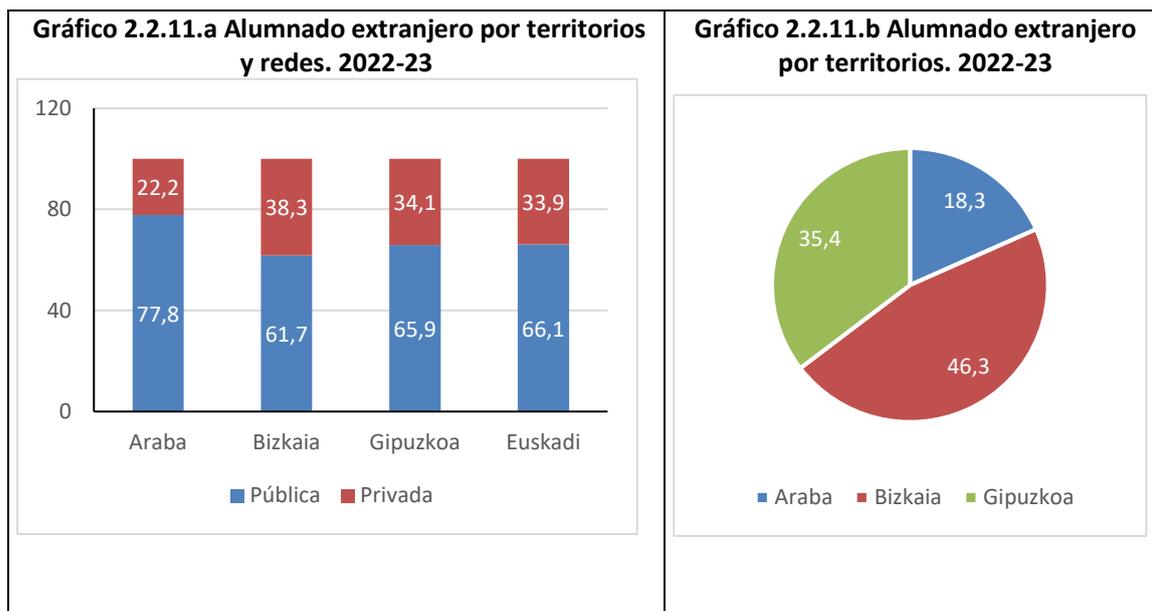


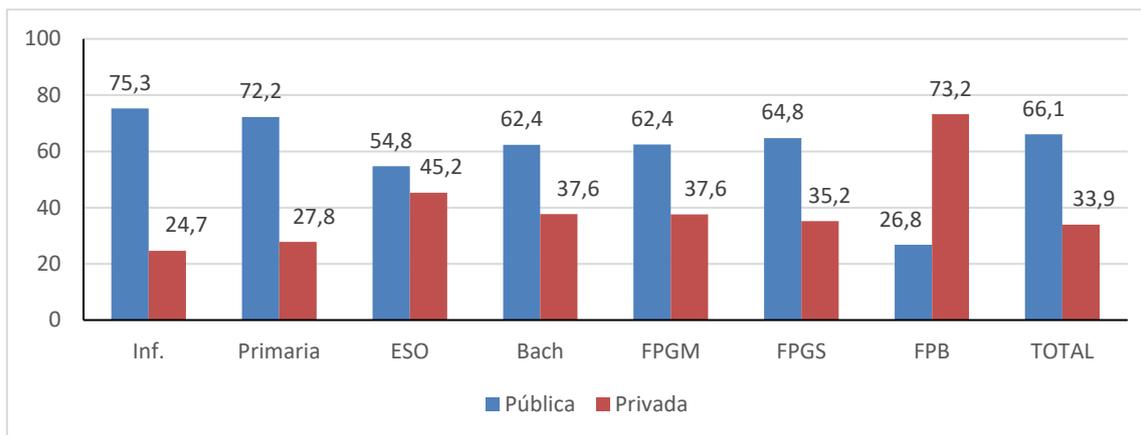
Tabla 2.2.11.c Evolución del alumnado extranjero por etapas y redes, de 2020-21 a 2022-23

		Infan.	Primaria	ESO	Bach	FPGM	FPGS	FPB	TOTAL
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
2021-22	Pública	5.987	9.313	3.362	880	1.188	1.198	382	22.310
	Privada	1.795	3.280	2.712	503	1.188	600	1.067	11.145
	TOTAL	7.782	12.593	6.074	1.383	2.376	1.798	1.449	33.455
2022-23	Pública	5.948	9.931	3.952	886	1.209	1.263	406	23.595
	Privada	1.949	3.825	3.266	535	728	687	1.110	12.100
	TOTAL	7.897	13.756	7.218	1.421	1.937	1.950	1.516	35.695

*sin Educación Especial

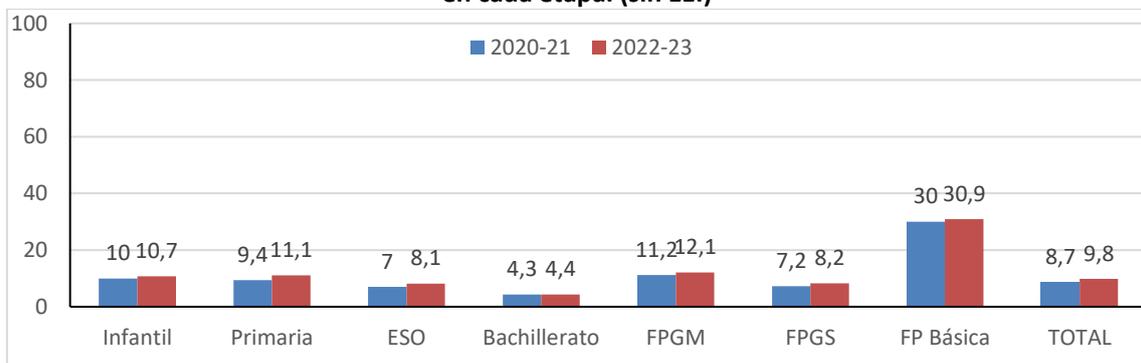
A continuación, se muestra en el gráfico el porcentaje de alumnado extranjero el curso 2022-23 en las distintas etapas y redes. La diferencia menor se produce en la ESO; en FPB es mayoritaria su presencia en la red privada.

Gráfico 2.2.11.c Porcentaje del alumnado extranjero por etapa y red. 2022-23



Finalmente, se muestra el porcentaje de alumnado extranjero por etapas respecto al total de alumnado matriculado. Se ha producido un leve incremento de alumnado en todas las etapas.

Gráfico 2.2.11.d Evolución del porcentaje de alumnado extranjero sobre el total del alumnado, en cada etapa. (sin EE.)



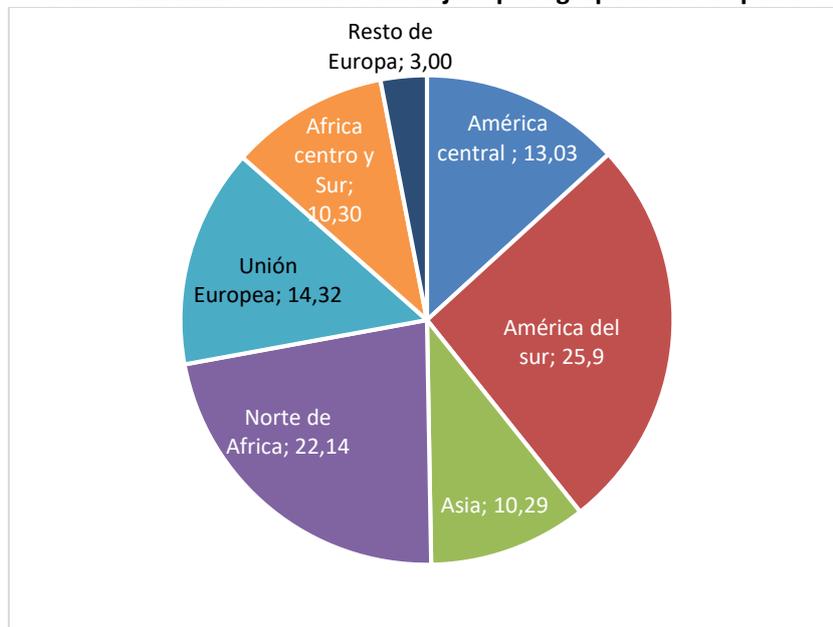
En la tabla siguiente se recogen de forma pormenorizada el alumnado extranjero por agrupaciones de países y su distribución en las dos redes en el curso 2022-23.

Tabla 2.2.11.d Alumnado extranjero por agrupaciones de países y su distribución en las dos redes. Curso 2022-23

	Total	%	Pública	%	Privada	%
América central	4.689	13,03	2.952	12,41	1.737	14,25
América del Norte	303	0,84	122	0,51	181	1,48
América del sur	9.318	25,90	5.832	24,52	3.486	28,60
Asia	3.701	10,29	2.115	8,89	1.586	13,01
Norte de África	7.964	22,14	6.136	25,80	1.828	15,00
África centro y sur	3.139	8,73	2.352	9,89	787	6,46
Unión Europea	5.153	14,32	3.186	13,39	1.967	16,14
Resto de Europa	1.627	4,52	1.029	4,33	598	4,91
Oceanía	14	0,04	11	0,05	3	0,02
Desconocida	67	0,19	50	0,21	17	0,14
Total	35.975	100,00	23.785	66,12	12.190	33,88

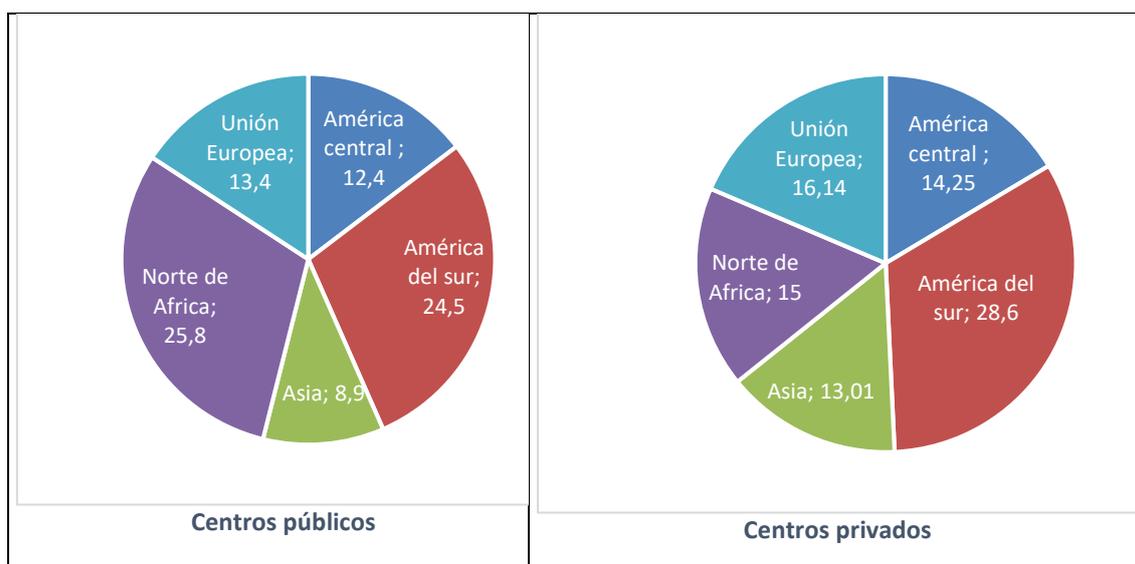
Por origen, teniendo en cuenta las agrupaciones con mayor porcentaje de alumnado, el 35,7% procede de América central, el 25,9 de América del Sur y el 22,9% del norte de África. Respecto al curso 2020-21, el 2022-23 ha aumentado el alumnado procedente de América central y Sur y ha disminuido el del Norte de África.

Gráfico 2.2.11.2: Alumnado extranjero por agrupaciones de países



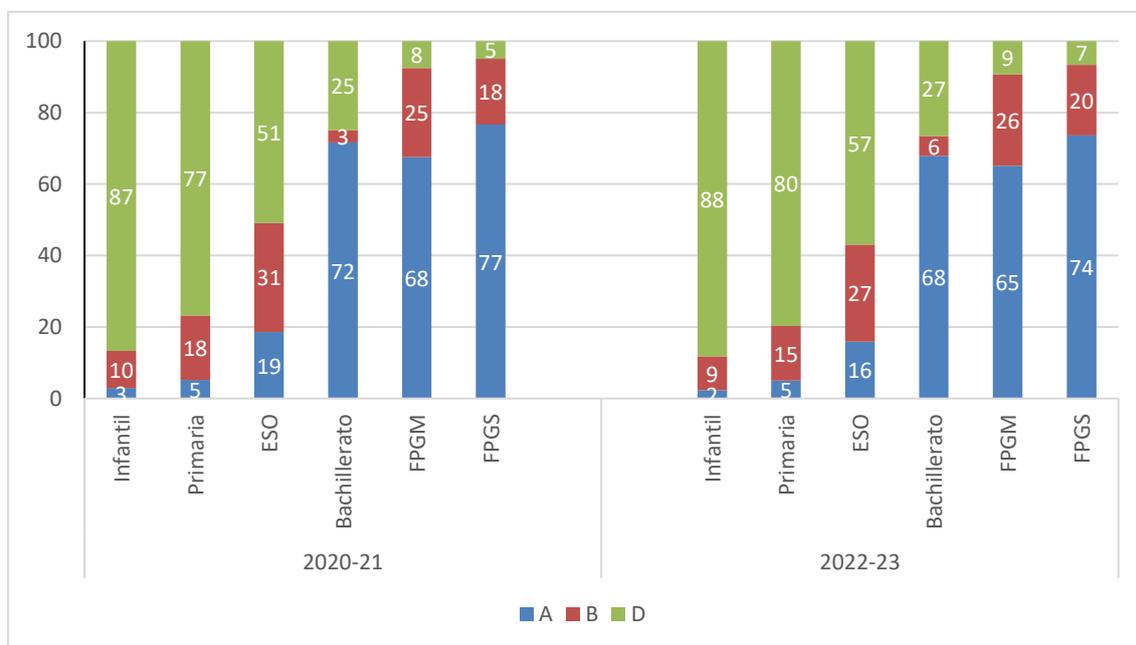
La mayor diferencia, teniendo en cuenta el origen y la red, se produce en el alumnado procedente del norte África, un 25,8% en la red pública frente a un 15% en la concertada, en la que hay mayor proporción procedente de América central y sur.

Gráfico 2.2.11.f. Alumnado extranjero por agrupaciones de países y red



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. Respecto al curso 2021-22 el modelo D ha aumentado en todas las etapas, especialmente en ESO, que ha pasado del 50,9% al 57%.

Gráfico 2.2.11.g Alumnado extranjero por etapa y modelo. Cursos 2020-21 a 2022-23



2.3.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

- **Planificación del Sistema Educativo**

El capítulo de planificación comienza con la referencia a la **nueva normativa** que afecta a este ámbito y que es publicada el curso 2022-23. Ha de tenerse en cuenta que tanto la modificación de la Ley Orgánica en diciembre de 2020 como la firma del Acuerdo Educativo del País Vasco en abril de 2022 repercuten en algunos de los aspectos que han sido revisados y actualizados y han afectado a la matriculación del curso 2023-24.

La voluntad de superar la segregación en algunos centros del Sistema Educativo Vasco ha condicionado los resultados de la escolarización del alumnado y sus efectos serán analizados en el Informe del periodo 2023-2025 que este Consejo deberá realizar. No obstante, se parte de una situación privilegiada respecto al porcentaje de familias que logran la primera opción de escolarización elegida para sus hijos e hijas que el curso 2022-23 llegó a suponer el 94,3%.

El capítulo dedica un apartado específico a la situación de las **Eskola Txikiak** subrayando su carácter distinto al resto de centros educativos, contribuyendo a ello el trabajo realizado por el profesorado, las familias, el alumnado y los representantes municipales que han demostrado de forma permanente su inquietud por avanzar en la educación que ofrecen ganándose la confianza y el reconocimiento de sus comunidades educativas y por extensión de otros entornos.

Han reivindicado la necesidad de crear una red para intercambiar sus prácticas y mejorarlas. La coordinación y formación han sido dos pilares para ello y en concreto, para generar algunas referencias compartidas que han tenido repercusión en la configuración de estos centros. Así, se destaca su incidencia en la vida de los pueblos pequeños, la permanente introducción de cambios metodológicos para intervenir con alumnado de distintas edades y el vínculo con la investigación. Han llamado la atención también sobre la necesaria estabilidad del profesorado y el esfuerzo por visibilizar esta realidad con la ayuda de la Administración educativa en la gestión de los tiempos y los procesos que incorporan.

(P1) *A la vista de todo ello, este Consejo propone avanzar en la regulación de este tipo de centros, incluyendo la creación de la Red de Eskola Txikiak en el País Vasco, para compartir recursos educativos, medioambientales, culturales y sociales, posibilitando su aprovechamiento, el fomento de la socialización de su alumnado y el establecimiento de cauces de cooperación con las instituciones locales.*

- **Escolarización del alumnado**

Respecto a los **datos de escolarización**, se mantiene la tendencia de bajada de natalidad, pero curiosamente en el primer ciclo de la etapa Infantil se produce un aumento leve de matrícula creemos que como consecuencia de que los datos en los cursos anteriores se vieron afectados por la pandemia.

En el nivel de 2 años, la incidencia de la tasa de natalidad ha generado un descenso de 41 aulas, de ellas 35 en la red privada, así como el descenso de ratios alumnado/aula y en los índices de ocupación que únicamente han aumentado ligeramente en Bizkaia.

En la etapa Primaria, el descenso de matrícula respecto al curso 2021 representa un 3,10% y también incide en el descenso de 65 aulas (51 en la red pública), en el descenso de la ratio y del índice de ocupación en los tres territorios.

En ESO sin embargo la tendencia cambia ya que se produce un aumento de matrícula del 1,9%, (3,43% en la red pública y 0,6% en la concertada). Lo cual ha supuesto un incremento de 80 aulas en la red pública y un descenso de 9 en la concertada. También se produce una disminución en los tres territorios de las ratios alumnado/aula.

La escolarización mediante programas que tienen en cuenta la diversidad en la ESO y procuran vías de atención específica para promover el éxito de todo el alumnado ha supuesto en el caso de la Diversificación Curricular un aumento de alumnado del 31% en ambas redes con un leve crecimiento del porcentaje de mujeres que en 2 cursos ha aumentado 2,3 puntos porcentuales. Es posible que ese aumento se deba a las consecuencias que todavía permanecen del confinamiento.

Por su parte, la escolarización del alumnado de incorporación tardía desde el nivel de 2 años hasta 4º de la ESO cuenta para su regulación con una nueva Orden publicada en diciembre de 2022.

El curso 2022-23 aumentó un 6,4% respecto al curso anterior y corresponde en un 63% a la red pública y curiosamente, la mayor parte de las incorporaciones se producen en el nivel de 2 años (2.034) llegando casi a triplicar al siguiente, que se produce en el nivel de 3 años (815).

Hay que señalar que las incorporaciones que se producen a partir de 5º de Primaria van en aumento en el periodo 2021-23. Así, el crecimiento a partir de 6º hasta 4º de la ESO ha sido de un 22%, 21%, 19%, 23% y 26% respectivamente, llegando a 523 alumnos y alumnas en 4º de ESO el curso 2022-23.

En Bachillerato, se produce una pequeña disminución en la matriculación de 26 alumnos respecto al curso 2020-21, aunque las ratios han aumentado en Gipuzkoa y Araba y se ha producido un incremento de 23 aulas, de las cuales 14 están en centros públicos.

Además, en el curso 2022-23 variaron las modalidades en el primer curso incorporando el Bachillerato General con pocos alumnos y alumnas todavía en ese momento. También fue novedad la obligatoriedad de cursar Filosofía en los dos niveles de Bachillerato que ha tenido mayor repercusión en 2º ya que se pasa de 2 optativas a 1. Ventajas e inconvenientes cuya repercusión este Consejo no llega a ver salvo en el caso del alumnado que cursaba música y que antes de esa modificación convalidaba dos materias y actualmente solo puede convalidar una.

La Formación Profesional continua su tendencia al alza en la matriculación en toda su oferta.

La FP Básica cuenta con cerca de 5000 alumnos y alumnas, un 1,8% más en dos cursos. La presencia en las redes es mucho mayor en la concertada (70,8% frente al 29,2%).

El porcentaje de hombres se mantiene respecto a cursos anteriores situándose en un 72%. Se ha producido un incremento de 20 aulas, 10 en cada red y ha descendido la ratio en los centros de los tres territorios.

En el caso de la FP de Grado Medio, aumenta un 1,8% desde el curso 2020-21. Se han incrementado 43 aulas, 28 en la red pública y la ratio ha descendido también en los tres territorios.

La matrícula en la FP de Grado Superior ha aumentado un 2,8% en el mismo periodo con 88 nuevas aulas de las cuales 61 están en la red pública y un descenso de ratios en los tres territorios.

Con relación a los modelos lingüísticos, la tendencia global refleja en este periodo el crecimiento del modelo D en todas las etapas con algunos matices:

- En la etapa Infantil, en la que se produce un alto nivel de escolarización en ese modelo, ha aumentado 2 puntos situándose el curso 2022-23 en el 83,6%.
- En Primaria, se produce un aumento de casi 3 puntos y llega al 79,4%.
- La Educación Secundaria Obligatoria llega al 73,5% el curso 2022-23, también casi 3 puntos más que en 2020-21
- En Bachillerato el porcentaje aumenta algo más de 1 punto y llega al 67,2%
- En FP Básica crece 1 punto, aunque es muy bajo el porcentaje (2,2%)
- En el Grado Medio sin embargo ha crecido 4 puntos y el 25,7% está matriculado en ese modelo.
- También ha aumentado en el Grado Superior 2 puntos llegando al 27,5%.

Finalmente, respecto a los programas de especialización profesional cabe una valoración positiva que el Consejo ya reflejó en el Dictamen que realizó cuando se presentó la propuesta de borrador del Decreto 14/2016 de 2 de febrero por tratarse de una fórmula que se adaptada con agilidad a las nuevas demandas de formación que van surgiendo.

Como tónica general se puede concluir que a partir de ESO se reproduce la tendencia de aumento de alumnado, la disminución de la ratio alumnado/aula y el aumento de aulas en ambas redes.

Sobre el análisis de la inserción laboral de los titulados de Formación Profesional con los datos de la encuesta que Lanbide realiza al alumnado que ha finalizado se refleja que el 54% de las mujeres y ese mismo porcentaje de hombres estaban trabajando; un 13% de mujeres y un 10% de hombres en desempleo y un 33% de mujeres y un 36% de hombres continuaron estudios.

Respecto a la continuidad de los estudios el 23% sigue en la FP y un 7% en la Universidad alegando en un 78% de los casos su deseo de obtener una mejor cualificación.

En la EPA reglada se produce un descenso del 1,8% en dos cursos y llama la atención el incremento de alumnado en el Grado I de enseñanzas iniciales para la adquisición de contenidos básicos de la competencia matemática y de comunicación lingüística. En la EPA no reglada también desciende la matrícula en dos cursos un 3,9%. Esta modalidad prioriza al alumnado en demanda de trabajo o al que desea acceder a otros ámbitos de enseñanza.

En las enseñanzas de Régimen Especial hay que destacar el importante incremento de un 47,7% en dos cursos en las Enseñanzas Superiores de Diseño.

Respecto a la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, es llamativo el crecimiento global del 17,4% y también el 13,9% en el caso de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

En relación a las necesidades educativas especiales destaca el incremento en la diversidad funcional motora (36,2%), en los trastornos graves de conducta (21,9%) y en trastornos generalizados del desarrollo (19,7%). En los datos aportados se han introducido dos nuevas referencias, la de anomalías cromosómicas y la de sospecha de diagnóstico grave por lo que en ambos casos solo contamos con datos de los dos últimos cursos.

La evolución global del alumnado con NEE en aulas ordinarias es del 5% en ambas redes si bien, los centros públicos han escolarizado el curso 2022-23, 1470 alumnos y alumnas más que los concertados los dos años estudiados.

En el caso de las Aulas estables destaca el incremento de un 57% en la red pública en Primaria escolarizando a 108 alumnos y alumnas más y el 29% en ESO, 64 más en la red privada concertada entre el curso 2020-21 y 2022-23

Respecto al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo es muy significativo el crecimiento de alumnado con trastornos de atención e hiperactividad (75,6%) y el de dificultades específicas de aprendizaje (66,3%). El porcentaje de este alumnado es mayor en la red pública (57%) si bien entre los cursos 2021-22 y 2022-23 el aumento en esta red ha sido del 14,4% mientras que en la red concertada ha sido un 22%.

En el caso del alumnado con altas capacidades, se ha iniciado en este periodo un protocolo de detección que ha tenido como consecuencia la emergencia de más casos.

En relación al alumnado extranjero, es de destacar también el incremento de cerca de un 18% tanto en la ESO como en la FP de Grado Superior. Señalar además que el 88,2% se encuentra en modelo D en Educación Infantil lo cual es a priori un dato favorable para el aprendizaje del euskera desde edades tempranas.

Tras el análisis de los datos de este capítulo, este Consejo cree que debe atenderse con carácter prioritario la planificación estratégica del Sistema Educativo Vasco en el contexto actual de descenso de la natalidad.

Hay que tener en cuenta que en paralelo se producen importantes incrementos tanto del alumnado de reciente incorporación en los diferentes niveles de la secundaria obligatoria, como del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, sin olvidar al alumnado con altas capacidades.

Por todo ello, se plantean las siguientes propuestas:

- (P2) La adecuación de la planificación para realizar una oferta que responda a las necesidades evitando las sobreofertas e infraofertas.
- (P3) La oportunidad de contar con otros recursos que contribuyan a mejorar la atención a la creciente diversidad en las aulas para lograr los objetivos propuestos.
- (P4) La participación de los ayuntamientos o en su caso, de los Consejos escolares municipales para realizar propuestas complementarias a la oferta educativa.

Capítulo 3.- LA ESCUELA INCLUSIVA

Introducción

3.1.- LA CONVIVENCIA COMO ESPACIO PARA FOMENTAR LA INCLUSIÓN

3.1.1.- La participación como factor clave de la convivencia: contexto general

3.1.2.- Las buenas prácticas de participación impulsadas desde el ámbito de la convivencia

3.1.2.1.- El currículo de la convivencia positiva

3.1.2.2.- Las buenas prácticas de participación impulsadas por Ingurugela

3.1.2.3.- La participación en el Órgano Máximo de Representación o Consejo escolar de Centro

3.2.- RETOS INCLUSIVOS

3.2.1.- Seguimiento de planes institucionales

3.2.1.1.- Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva 2019-22

3.2.1.2.- Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023

3.2.1.3.- Bizikasi

3.2.2.- Nuevos planes

3.2.2.1.- Eraldatzen

3.2.2.2.- Hedatze

3.2.2.3.- Gestión de los recursos

3.2.3.- Becas

3.2.3.1.- Datos de becas de comedor y material

3.2.4.- Colaboración interinstitucional o con entidades

3.2.4.1.- Colaboración interinstitucional

- a) El Programa de erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar
- b) Programas Osatuz, Bideratuz, Jarraituz
- c) Intervención temprana
- d) Unidad terapéutica domiciliaria
- e) Plan de adicciones
- f) Protocolo ante el suicidio
- g) Prevención y actuación ante situaciones de posible desprotección y maltrato, acoso y abuso sexual infantil y adolescente
- h) Centros de menores y Aulas en centros penitenciarios

3.2.4.2.- Colaboración con entidades

- a) Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano
- b) Programa Bidelaguna
- c) CRI

3.2.5.- Reconocimiento al alumnado

- a) Premios extraordinarios de Bachillerato
- b) Urruzuno saria
- c) Estrategia STEAM Euskadi y Olimpiada matemática

3.3.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 3.- LA ESCUELA INCLUSIVA

Introducción

Una de las referencias para el diseño de este capítulo ha sido el Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva 2019-22, prorrogado al curso 2022-23, en el que se define la escuela inclusiva como aquella que garantiza no sólo que todo el alumnado tenga acceso a una educación de calidad, sino que además pretende que la totalidad del alumnado alcance el mayor nivel de desarrollo de las competencias para la vida.

Para ello, consideramos que es necesario partir de un escenario en el que la convivencia es un referente clave por nutrirse de las interacciones que surgen entre el alumnado y con el resto de agentes docentes y no docentes, familias, etc.

El citado Plan plantea para ese periodo unos ámbitos de mejora entre los que se encuentra el de la participación.

Comenzamos este capítulo con un punto dedicado a la convivencia como espacio para fomentar la inclusión en el que se coloca en el centro precisamente la participación porque desde la perspectiva de la inclusión es uno de los indicadores más relevantes, ya que procura el desarrollo de la autonomía personal que es básica para la evolución positiva del aprendizaje en un marco inclusivo.

En esta ocasión, los datos referidos a los recursos se han incluido en el Capítulo 2, de Planificación porque se ha entendido que es la mejor forma de comunicarlos desde una perspectiva inclusiva, sin separaciones respecto al conjunto del alumnado.

Se ha incluido un epígrafe titulado Retos inclusivos en el que se hace un repaso de los distintos planes o programas que fomentan la escuela inclusiva tanto desde el propio Departamento como en colaboración con otras instituciones.

3.1.- LA CONVIVENCIA COMO ESPACIO PARA FOMENTAR LA INCLUSIÓN

3.1.1.- La participación como factor clave de la convivencia: contexto general

El año 2014 fué presentado “El libro blanco de democracia y participación ciudadana para Euskadi. Un punto de partida”, que se realizó a partir de las aportaciones de 400 personas de distintas organizaciones. Este Consejo asistió a las jornadas y eventos relacionados con esta iniciativa que pretendía generar valor público responsable en Euskadi.

Aunque es evidente que la ciudadanía demanda participar en las decisiones que le afectan, el último Informe del Sociómetro Vasco 68: Cultura democrática de octubre de 2018, arroja datos que ponen en cuestión el nivel de participación de los ciudadanos y ciudadanas vascas en distintos ámbitos.

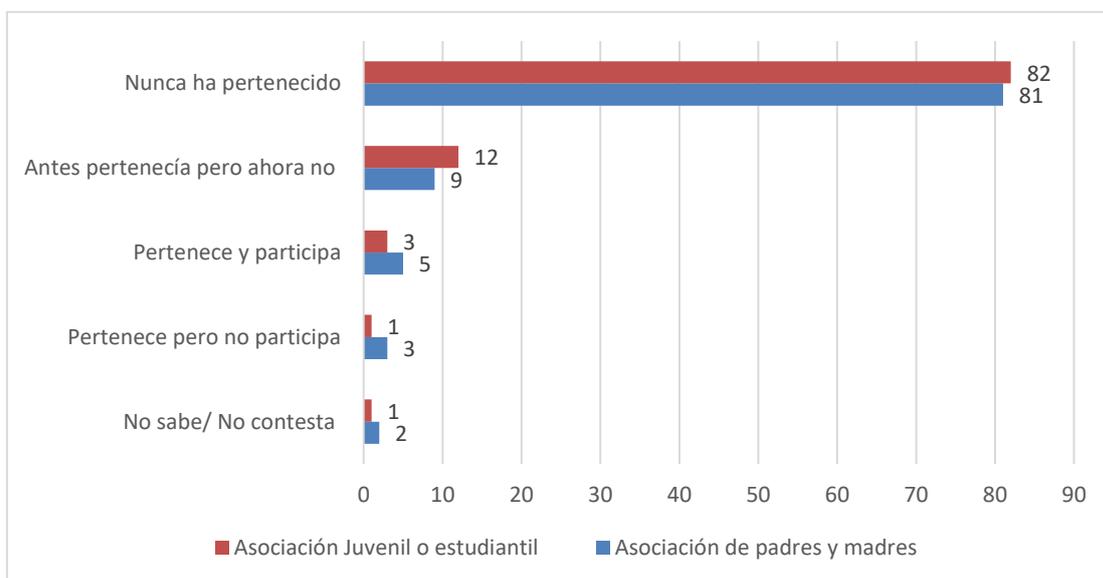
En lo que afecta a educación, hay un ítem sobre la pertenencia a asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas y otro, sobre la pertenencia a una asociación juvenil o estudiantil.

Respecto al primer ítem, un 81% de los encuestados y encuestadas, afirman que nunca han pertenecido, un 9% que anteriormente sí pero en ese momento no; el 5% pertenecen y participan y el 3% pertenece pero no participa y un 2%, no sabe-no contesta.

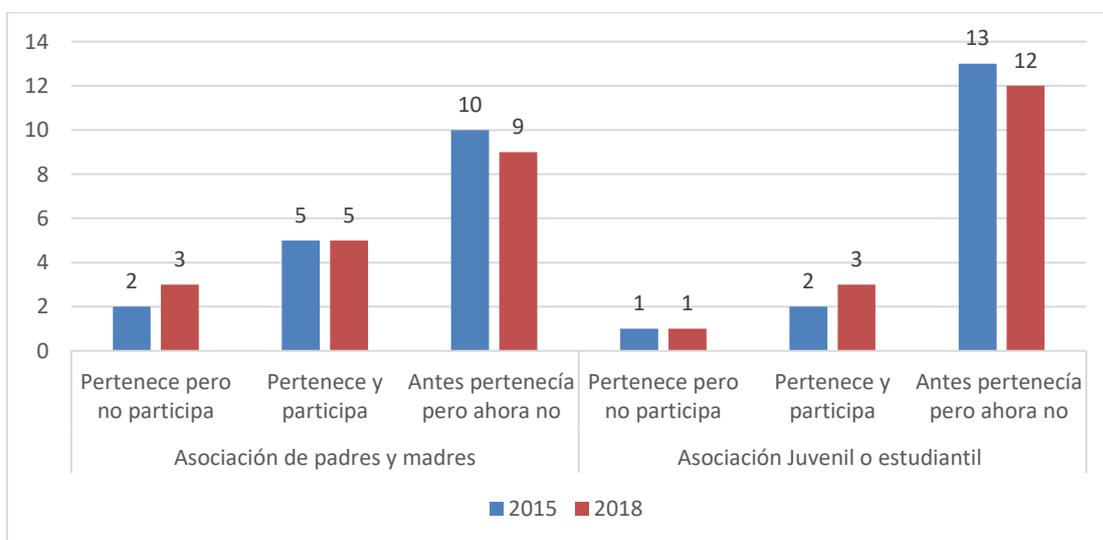
Respecto a los jóvenes, el 82%, nunca ha pertenecido a una asociación juvenil o estudiantil, un 12% antes sí pero en ese momento no; el 3% pertenece y participa y el 1% pertenece pero no participa; un 1%, no sabe-no contesta.

En la comparación con el anterior estudio de 2015, los datos respecto a las personas que pertenecen y participan o pertenecen y no participan no muestran una evolución significativa.

Gráfica 3.1.1.a- Porcentaje de participación de las asociaciones de padres y madres de alumnado y de asociaciones estudiantiles, 2018



Gráfica 3.1.1.b- Porcentaje de participación de las asociaciones de padres y madres de alumnado y asociaciones estudiantiles, cursos 2015 y 2018



Entre los motivos que se aluden para no participar, el 38% señala que tiene cosas más importantes que hacer, el 36%, no quiere complicarse la vida y el 29% no tiene tiempo. Ese mismo porcentaje afirma que no existen organizaciones o asociaciones que le motiven a participar, el 7% opina que participar en organizaciones o asociaciones no sirve para nada, el 5% cita razones económicas y otro 5%, otros motivos. Un 9% no sabe-no contesta.

Por su parte, **el Consejo de la Juventud de Euskadi**, miembro de este Consejo Escolar aporta su visión sobre la participación juvenil y el trabajo que están desarrollando. Así, destacan varias motivaciones que suscitan la participación de la juventud, tales como una oportunidad para la socialización, el disfrute del tiempo libre y la defensa de sus ideales, entre otros.

También se refieren a dificultades que obstaculizan el desarrollo de dicha participación. Entre ellas señalan la lejanía respecto al funcionamiento de la administración, la gestión interna de las asociaciones y la sensación de que las voces de los jóvenes no son debidamente escuchadas.

Sus reivindicaciones, en relación con las demandas del asociacionismo juvenil incluyen la imperante necesidad de agilizar los procedimientos burocráticos, la actualización de los recursos y servicios existentes para fomentar la participación y la influencia en las políticas públicas, la mejora continua de los canales de comunicación, la adopción de medidas contra discursos perjudiciales y estereotipados acerca de la juventud, así como el respaldo para asegurar la continuidad generacional en las entidades

Respecto al marco normativo, la Ley de Escuela Pública Vasca establece en su artículo 39 que en el reglamento de organización y funcionamiento de cada centro se articulará la participación del alumnado, a través de figuras tales como delegado o delegada de curso, juntas para esas figuras, comités para fines o actividades específicas u otras de carácter análogo.

Contempla además una sección para el fomento de la participación en la escuela en la que la Administración educativa se compromete a impulsar todas aquellas fórmulas de participación de los estamentos que se integran en la comunidad escolar y en particular, se refiere a la constitución y el funcionamiento de asociaciones de madres y padres del alumnado, y federaciones y confederaciones de estas asociaciones mediante mecanismos de financiación, formación permanente y el apoyo técnico necesario para el cumplimiento de sus funciones.

Por lo tanto, los alumnos y alumnas pueden organizarse para crear asociaciones a través de las que expresan su opinión, colaboran con el centro en la organización de determinadas actividades, promueven la participación en los órganos colegiados del centro o de fuera del mismo –Consejos Escolares Municipales o el propio Consejo Escolar de Euskadi entre otros-, promueven actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y de trabajo en equipo, etc.

Existe un importante consenso sobre la necesidad de participación del alumnado en distintos ámbitos de la organización y funcionamiento del centro. Actualmente se concibe la participación en sí misma, como una práctica de indudable valor educativo que favorece el desarrollo personal y social y que, a su vez, requiere una formación específica orientada al desarrollo de competencias personales y sociales.

Los métodos y prácticas -técnicas de dinamización que fomenten la participación, el espíritu crítico y el debate-, destinadas a incentivar en el alumnado la conciencia de ser sujeto activo de su propio desarrollo y aprendizaje son esenciales, así como el desarrollo de conductas y actitudes tolerantes y de respeto. Así, la participación es a la vez un medio y un fin de la educación.

3.1.2.- Las buenas prácticas de participación impulsadas desde el ámbito de la convivencia

La participación del alumnado en la vida del centro es una tarea que comienza desde la infancia y debe contribuir a generar una convivencia positiva, basada en la confianza y no discriminación y en la implicación con los acuerdos a los que se llegan. El alumnado constituye una muy valiosa fuente de información que puede llegar a incidir en la forma de abordar el currículum, las propuestas metodológicas o de evaluación. Se reconoce así la importancia de la opinión del alumnado sobre el proceso educativo y la posibilidad de mejora de los centros y del entorno en el que se ubican.

Aunque la participación del alumnado se da por hecha para que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte activo, hay algunas prácticas de interés tales como las que se desarrollan en el ámbito de la convivencia positiva o las que impulsa Ingurugela a través de sus programas. En ambos casos, la participación del alumnado y la colaboración están estrechamente vinculadas a unas finalidades y objetivos claros. En el primer caso, a contribuir en la mejora del clima de aula o centro y al bienestar de los alumnos y alumnas. En el segundo, a implicarse en la sostenibilidad y mejora de la vida del planeta. Dos retos muy importantes y atractivos para los estudiantes.

3.1.2.1.- El currículum de la convivencia positiva

La convivencia es un aspecto fundamental en la construcción del ser humano que implica la capacidad de conocerse y relacionarse consigo mismo y la de conocer y relacionarse con los demás y con el entorno de una manera positiva.

Es un concepto que ha de ser aprendido y cuyo desarrollo en el contexto escolar es imprescindible, en tanto en cuanto este es uno de los espacios de socialización más relevantes en el proceso de aprender a convivir en un entorno inclusivo.

Para la generación de estas dos ideas, -el desarrollo personal y la construcción de la convivencia positiva- es necesaria la participación activa y efectiva de las y los agentes educadores como protagonistas de aspectos relevantes de la gestión de la convivencia y el sentimiento de pertenencia y arraigo a la comunidad educativa del centro.

En este sentido, la estructura u órgano de referencia para facilitar, promover, desarrollar y evaluar los objetivos o las actuaciones del centro y la comunidad escolar en torno a la construcción de la convivencia positiva es el **Observatorio de la Convivencia**. Su constitución y presencia se regula en el artículo 5.2 del Decreto 201/2008 de 2 de diciembre sobre derechos y deberes de alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la CAPV.

Cada centro puede establecer la composición del Observatorio de la Convivencia que más se ajuste a sus intereses y necesidades, tomando siempre en consideración que es un órgano de participación de todos los sectores educativos, poniendo un especial énfasis en la participación del alumnado.

Por otra parte, desde la implementación de la iniciativa **Bizikasi** se proponen medidas de participación del alumnado en el desarrollo del currículo de la convivencia positiva, en la gestión del aula y en la gestión de la convivencia del centro.

Con carácter general, el currículo de la convivencia positiva tiene como objetivo fundamental que todo el alumnado se convierta en agente activo de sus propios aprendizajes, se vincule a un proyecto compartido y desarrolle un sentimiento de pertenencia.

Por medio de los materiales diseñados para ser trabajados de forma sistemática en el aula, se empodera al alumnado tomado individualmente y como grupo de iguales, con el objetivo de que adquiera compromisos, tanto personales como colectivos, en la construcción de la convivencia positiva, en la erradicación de los comportamientos ligados al acoso escolar y en los procesos restaurativos que posteriormente se requieren.

Los materiales, ubicados en <https://bizikasi.euskadi.eus/es/erabilerarako-jarraibideak>, ofrecen cuatro ámbitos de trabajo, más la campaña BAT, con actividades para que cada centro educativo, partiendo de su contexto particular y considerando su práctica diaria, confeccione su propio diseño. (yo y mi grupo; nuestras relaciones; ¿y cuando las relaciones no son buenas?; nos llevamos bien).

El profesorado y el resto de agentes educadores fomentan la participación del alumnado a través de las actividades habituales de enseñanza-aprendizaje, las tutorías, los servicios escolares y las actividades complementarias y extraescolares. Para lograr este objetivo, con el propósito de que el alumnado lidere sus propios procesos de aprendizaje, los ambientes de centro y de aula se preparan y estructuran previamente y son inclusivos.

Los Sistemas de Apoyo entre Iguales constituyen las estructuras de participación del alumnado de mayor significatividad para la gestión de la convivencia. Se trata de redes de alumnado de diferentes perfiles que tienen como objetivo mejorar la convivencia en las aulas y el centro. La participación del alumnado en estas estructuras es directa, autónoma y supervisada a la vez.

En el Plan de Convivencia, los centros educativos promueven la creación, seguimiento y continuidad en el trabajo de alguna o varias de las modalidades de los Sistemas de Apoyo entre Iguales -SAI-, entre las que destacan de menor a mayor complejidad, en función de las tareas que se realizan, las siguientes:

- Acogida y acompañamiento: tienen la función de ayudar a los iguales para la integración en el centro y el grupo-aula, mediante el acogimiento y el apoyo que orientan inicialmente al alumnado que lo demanda o lo necesita. En esta modalidad se incluye el alumnado acompañante, amigo y los equipos de acogida.

- Ayuda: su función es la de proporcionar ayuda mediante la escucha activa a quienes tienen dificultades –timidez, aislamiento, rencillas u otros similares- o problemas -acoso escolar o ciberacoso- para que aprendan a buscar soluciones. En esta modalidad se encuentran el alumnado ayudante y los equipos de ayuda. Está incluida la versión Ciber (Cibermanagers, Ciberkideak...).
- Mediación: persigue la resolución pacífica de los conflictos, malos entendidos, disputas, confrontación de intereses, choque de necesidades o rivalidades en las relaciones interpersonales entre iguales, así como el afrontamiento de la agresividad o violencia mediante el proceso de mediación puesto en práctica por sus iguales.
- Tutoría: estos sistemas de apoyo se centran en los aspectos de aprendizaje para la mejora del rendimiento. Algunos alumnos o alumnas ponen sus destrezas personales de aprendizaje al servicio de quienes las necesitan, por medio de tutorización y supervisión. Aquí se incluyen los y las tutoras escolares, el club de deberes y los bancos de tiempo.
- Mentoría: el Sistema de Mentoría se enfoca más hacia contenidos personales, normalmente del ámbito académico y cognitivo, aunque sin descartar los del ámbito de relaciones consigo mismo y con el entorno para la superación de metas personales.

En Euskadi son numerosos los centros que, entre sus prácticas de participación del alumnado en la construcción de la convivencia positiva, incluyen alguna de las propuestas mencionadas.

Por su parte, la Inspección continúa interviniendo para contribuir en la convivencia positiva mediante el control de los casos de maltrato entre iguales. Los centros colaboran con el registro y seguimiento de los casos. Los datos de estos dos últimos cursos nos muestran que curso tras curso se abren más protocolos, aunque el porcentaje de los casos disminuye levemente. Sin embargo, los casos que tienen seguimiento por parte de la Inspección aumentaron en ese periodo.

PROTOCOLOS CURSO 21-22	CASOS MALTRATO	SEGUIMIENTO 22-23	PROTOCOLOS CURSO 22-23	CASOS MALTRATO	SEGUIMIENTO 23-24
1098	157	48	1536	213	69

Las agresiones por ziberbullying han descendido en ese periodo del 32,4% al 27%.

El tipo de maltrato más frecuente es la agresión verbal que en 2022-23 se detectó en el 85,78% de los casos, seguido del aislamiento social en un 53,67% y la agresión física en un 34%. Debe tenerse en cuenta que estos tipos pueden detectarse de forma conjunta en los casos.

Respecto al sexo y la edad, en el curso 2022-23, el porcentaje de víctimas ha sido muy similar en todos los casos, aunque un poco más elevado en el caso de las alumnas (51,38% frente a 48,17%) y el porcentaje mayor de casos se produjo en 1º y 2º la ESO con un 47,25% de los casos.

3.1.2.2.- Las buenas prácticas de participación impulsadas por Ingurugela

Teniendo en cuenta la extendida tradición escolar de docentes preocupados por el medio ambiente, se debe reconocer el avance desde la década de los 90 en la que comenzaron trabajando una serie de programas como el de Escuelas Ecológicas, Ecoescuela o La Ecología a la Escuela, que comprometían a los claustros promoviendo su implicación. Un salto cualitativo importante se produjo en 2003 cuando se creó el programa Agenda 21 Escolar que impulsó la participación de la Comunidad Educativa y su implicación con las Agendas 21 Locales de los Ayuntamientos. Actualmente, la transición hacia una Agenda Escolar 2030 hace que la comunidad educativa se comprometa con la Comunidad Global.

Esta línea de trabajo ha alcanzado una dimensión extraordinaria por varias razones.

En primer lugar, se produce un cambio de paradigma desde el impulso de la participación de los alumnos y alumnas a su efectivo protagonismo. La sensibilidad hacia la sostenibilidad y el cuidado del planeta ha calado entre los y las jóvenes y ha promovido su participación en el análisis, diagnóstico, realización de propuestas, comunicación y compromiso con las mismas adquiriendo determinadas responsabilidades que están dispuestos y dispuestas a asumir.

En segundo lugar, el contexto es propicio en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU, su concreción en la Agenda Euskadi Basque Country 2030 y el desarrollo de la Estrategia de Educación para la sostenibilidad del País Vasco 2030.

En tercer lugar, porque el currículo vigente contempla entre sus objetivos la educación por la sostenibilidad, incluyendo un nuevo enfoque ecosocial en la educación y, por tanto, el trabajo con el alumnado en este ámbito.

En definitiva, la experiencia alcanzada en los centros e Ingurugela durante todos estos años unida al actual protagonismo de la educación hacia la sostenibilidad y el cuidado de la vida del planeta han dado lugar a nuevas propuestas de trabajo.

Se resumen a continuación algunos ejemplos de la actividad desarrollada por las alumnas y alumnos:

- Agenda 2030 Escolar. Educar en la cultura de la sostenibilidad
- Reconocimiento de “Escuela hacia la sostenibilidad” y red IRAES
- Conferencia Internacional Infanto-Juvenil. CONFIT

La motivación y la organización son dos pilares para generar la actividad que promueve el programa Agenda Escolar 2030 que, al convertirse en proyecto de centro, cuenta con el apoyo del Equipo Directivo que, junto con el profesorado coordinador y algunos docentes de diferentes áreas y niveles, constituye el Grupo Motor.

La estructura que se propone incluye además Ecodelegados o Ecodelegadas de cada aula que, a su vez, constituyen la Asamblea para recoger, analizar y canalizar las propuestas hacia y desde las diferentes aulas, en el marco de los ODS.

La Asamblea está implicada en el seguimiento, la acción y la evaluación del proyecto y participa en el Círculo Iris (Ostadar Zirkulua) que representa a toda la comunidad educativa, apoya y hace también el seguimiento del proyecto que el centro haya definido.

Esta estructura, que aglutina a todos los “colores” que trabajan en el centro (morado de la igualdad, blanco de la paz, convivencia...), es necesaria para centrar la actividad que corresponde a cada sector, para evitar duplicidades y fomentar sinergias y, en especial, para que el alumnado sea testigo de la incidencia de las decisiones que toma y del efecto de las acciones que desarrolla. Les procura un alto nivel de autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la toma de decisiones.

Respecto a la metodología de trabajo, se establece un marco de investigación-acción participativa que incluye varias fases. Además de las citadas de motivación y organización está la fase de diagnóstico, en la que se analiza la situación problema en el contexto del centro educativo y del entorno: recogen información, analizan su repercusión y establecen prioridades que deben ser atendidas.

A partir del diagnóstico, el alumnado diseña un Plan de intervención con acciones para hacer más sostenible el centro educativo y su entorno. Valora su viabilidad y establece responsables y plazos. Asimismo, ejecuta el Plan y realiza la evaluación del proceso y de su impacto.

La Educomunicación y evaluación son fases transversales a todo el proceso para comunicar, en clave educativa, la marcha del proyecto a la comunidad escolar y evaluar el desarrollo y resultados de cada fase.

La Agenda 2030 Escolar fomenta, mediante distintos foros, el trabajo en red de los centros de un mismo municipio o zona geográfica próxima con espacios para la formación, cooperación e intercambio de experiencias. Los Ayuntamientos también están implicados en el Foro Interescolar y el Foro Municipal Escolar.

Finalmente, contempla un espacio para el reconocimiento “Escuelas hacia la Sostenibilidad” cuando, tras cinco años de trabajo en el Programa y la realización de una autoevaluación y una auditoría, se valora la calidad del centro respecto a la educación, participación y sostenibilidad. Las Escuelas hacia la Sostenibilidad conforman la red IRAES (IRAunkortasunerako Eskolak/Escuelas hacia la Sostenibilidad) que, superando el marco municipal de la Agenda Escolar 2030, trabajan a escala autonómica, estatal o internacional.

El protagonismo de los alumnos y alumnas en el cuidado del planeta supera las fronteras del País Vasco. Brasil ha tenido un importante papel en este ámbito ya que ha celebrado varias conferencias infanto-juveniles promoviéndolas a escala internacional. En 2010, Ingurugela logró llevar a dos estudiantes a Brasilia, donde se celebró la Conferencia Internacional de Jóvenes Cuidemos el Planeta (Confint). A partir de entonces, por demanda de los centros escolares implicados, en Euskadi se realiza anualmente este proceso que conlleva desarrollar los principios “joven educa a joven, joven elige a joven y una generación aprende con otra”.

Este proceso incluye los ámbitos escolares, autonómico, estatal y europeo. Ingurugela fue la responsable de la 1ª Confint estatal, y ha participado en la organización de las siguientes estatales (5 en total) y en las tres europeas. Estos procesos configuraron a nivel estatal la red de redes ESenRED (Escuelas hacia la Sostenibilidad en Red) que Ingurugela ha coordinado durante una década y cuyo objetivo final es dar protagonismo al alumnado para empoderarlo ante la crisis ecosocial global que amenaza la vida del planeta. Porque, como afirma el lema de la Confint, “si no somos nosotras y nosotros, ¿quiénes? Si no es ahora, ¿cuándo?”.

3.1.2.3.- La participación en el Órgano Máximo de Representación o Consejo Escolar de Centro

El Decreto de derechos y deberes del alumnado contempla una serie de artículos vinculados a la participación. En concreto, establece en el artículo 22 el deber de participación en las actividades formativas: *“interviniendo con interés, realizando los trabajos personales que se le encomienden y colaborando en los grupos de trabajo que se organicen.”*

El art.16 referido al derecho a la participación en el funcionamiento y en la vida del centro de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes prevé la existencia de órganos específicos de participación *“de acuerdo con lo que cada centro docente, público o privado concertado establezca en su Reglamento de Organización y Funcionamiento o de Régimen Interior”*.

Establece que como mínimo, a partir de la ESO deben nombrarse delegados o delegadas de cada curso y grupo, que serán miembros de un órgano colegiado específico para informar, asesorar y apoyar a sus representantes en el Órgano Máximo de Representación (OMR) o Consejo Escolar quienes deben trasladar las propuestas acordadas. Esos representantes son elegidos o elegidas mediante sufragio directo y secreto entre todos los alumnos y alumnas del grupo o curso correspondiente, a partir de la Educación Secundaria o equivalente.

El Decreto también regula el derecho de reunión del alumnado, así como el derecho de asociación y la creación de asociaciones, federaciones y confederaciones.

A principio del curso 2022-23 se convocaron elecciones de los y las miembros representantes en los Órganos Máximos de Representación y Consejos Escolares mediante sendas Órdenes de 26 de septiembre.

La representación del alumnado varía en función de las distintas circunstancias. El centro público puede tener regulado en su ROF la composición, atendiendo a las referencias que el Departamento presenta sobre los porcentajes mínimos de participación del alumnado y padres y madres y el tipo de enseñanza que ofrezcan

En el caso de no estar regulado en el ROF, el centro educativo público cuenta con la Resolución de 1 de octubre de 2020 de la Viceconsejera de Educación por la que se determina la composición del OMR, también en función del tipo de enseñanza que ofrezcan.

La representación del alumnado en el Consejo Escolar de los centros docentes privados concertados está regulada en el Decreto 10/2007, de 30 de enero donde se establecen dos representantes de alumnos y alumnas, a partir del primer curso de ESO. Además, prevé en el

artículo 14.2 que en el caso de que el RRI contemple la incorporación de representantes del alumnado de Educación Primaria, serán electores y elegibles con voz, pero sin voto (art.6) en las condiciones que establezca ese Reglamento.

En definitiva, el alumnado en los centros públicos participa en los procedimientos de elección como uno más de los sectores representados. Un miembro en la Junta Electoral y dos alumnos o alumnas designadas por sorteo, actuando el o la más joven como secretario o secretaria en la Mesa Electoral de su sector. También podrán actuar como interventores o interventoras si consiguen un aval mínimo de diez electores o electoras o son propuestas realizadas por una asociación de alumnado.

En el caso de los centros privados concertados, igualmente participa un alumno o alumna en la Junta Electoral y dos en la Mesa Electoral.

3.2.- RETOS INCLUSIVOS

Este apartado contiene el análisis de las iniciativas vinculadas a los retos inclusivos que en este periodo de estudio se desarrollan, ya sea lideradas o impulsadas por instituciones con proyección internacional o las que en un contexto próximo se proponen desde la participación de distintas instituciones o entidades. En todo caso, todas repercuten en la intervención con el alumnado en un marco inclusivo.

A continuación, se abordan las **referencias macro** que guían el diseño de las propuestas institucionales para el trabajo inclusivo en los centros educativos:

- Agenda Basque Country 2030
- la estrategia (H)ABIAN 2030

En el periodo que abarca este Informe, el cuarto objetivo para el desarrollo sostenible, “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas” continúa siendo un referente en el horizonte del año 2030.

La Agenda Basque Country 2030 lo asume junto con los demás objetivos y contribuye con una serie de compromisos establecidos mediante Metas, Instrumentos de planificación e Iniciativas legislativas, además de unos indicadores.

Las metas hacen referencia a:

- Promover una escuela inclusiva, equitativa e innovadora de calidad que avanza hacia la excelencia y que garantiza la igualdad en el acceso a la educación.
- Lograr un mayor equilibrio, cohesión social, interculturalidad y convivencia en nuestros centros educativos
- Impulsar el plurilingüismo en la escuela
- Construir y adecuar infraestructuras educativas
- Impulsar la modernización tecnológica de la enseñanza

- Promover la educación en materia de convivencia y derechos humanos (no violencia, diversidad y solidaridad)
- Consolidar la formación profesional de excelencia que responda a las demandas de la empresa y al empleo de las personas, con un especial enfoque en la cuarta revolución industrial.

Por otro lado, en noviembre de 2022 tuvo lugar en Dublín el Congreso Europeo sobre Educación Global en Europa 2050 organizado por la Red Europea de Educación Global (GENE) donde se suscribió la Declaración Europea sobre Educación Global 2050, más conocida como la Declaración de Dublín.

Participaron representantes de las administraciones educativas, agencias, organizaciones juveniles, sociedad civil, gobiernos locales y regionales y otras organizaciones internacionales. Por parte de Euskadi, asistieron representantes de eLankidetzaz- Agencia Vasca de Cooperación para el Desarrollo, perteneciente al Departamento de Igualdad, Justicia y Políticas Sociales.

La Declaración es inspiradora para el planteamiento de la educación global en los próximos años, impulsando la reflexión crítica sobre el mundo a nivel local y global y la implicación del alumnado y su compromiso para lograr un mundo de justicia social y climática, además de respetar los derechos humanos y la diversidad. Refuerza el compromiso para implementar la educación para la ciudadanía mundial, 20 años después de la Declaración de Maastrich.

Está orientada no solo al sistema educativo formal, sino también a la educación no formal e informal, haciendo hincapié en la cooperación y las alianzas a todos los niveles para integrar el aprendizaje global en toda la educación.

Hay que señalar que en el País Vasco contamos con una estrategia de educación para la transformación social, (H)ABIAN 2030, que incluye 8 compromisos:

1. Impulsar una educación para la transformación social (EpTS) generadora de pensamiento crítico que promueva personas conscientes, empoderadas y responsables respecto a la sociedad y a la propia vida, configurando una ciudadanía global que aspira a transformar la realidad en la que vive.
2. Desarrollar enfoques pedagógicos caracterizados por ser críticos, participativos, socioafectivos, incorporando pedagogías feministas, la subjetividad y la sostenibilidad de las vidas junto con la gestión de las diversidades y la interseccionalidad de las opresiones.
3. El enfoque de derechos como elemento clave en las propuestas pedagógicas, identificando los derechos y las responsabilidades.
4. El fomento en la práctica docente de la interdependencia y la conexión entre las diferentes realidades.
5. Contribuir a la estrategia de EpTS propuesta por (H)ABIAN 2030 a través de planes de acción, actuaciones y recursos específicos.
6. Promover el aprendizaje continuo desde el análisis de nuestras propias prácticas.

7. Compartir experiencias y aprendizajes de EpTS para mejorar las actuaciones y propuestas.
8. Realizar el seguimiento y evaluación de la estrategia.

3.2.1.- Seguimiento de planes institucionales

Son muchas las iniciativas desarrolladas por los y las docentes para lograr un contexto inclusivo donde la diversidad sea gestionada como un elemento que enriquece la educación y el desarrollo integral de los alumnos y alumnas. Muchas de ellas están vinculadas con las metas señaladas a través de las prioridades establecidas por el propio Departamento en forma de planes o proyectos y acompañadas de una oferta formativa específica.

El nuevo currículo aprobado en 2023, incluye entre sus finalidades para la Educación Básica tres que resultan ilustrativas:

- ✓ La concreción y el desarrollo del currículo de la Educación Básica deberá orientarse a la inclusión social de todo el alumnado, al desarrollo personal equilibrado, a la construcción de una ciudadanía crítica, igualitaria, activa y constructiva y a la facilitación del acceso a procesos formativos posteriores. Estas finalidades están estrechamente relacionadas con el perfil de salida.
- ✓ La acción educativa inclusiva ofrecerá experiencias, referentes y aprendizajes diversos desde una perspectiva global, intercultural y alejada de todo tipo de planteamientos etnocéntricos androcéntricos, que se adapte de manera personalizada al momento evolutivo y al ritmo personal de aprendizaje de todo el alumnado.
- ✓ La Educación Básica, desde un enfoque humanista, preparará al alumnado para que adquiera saberes y valores de manera que se construya una sociedad más justa, solidaria y comprometida. Para ello deberán conjugarse aspectos cognitivos, emocionales y éticos.

La vinculación entre competencias clave y retos del siglo XXI es la que dará sentido a los aprendizajes, al acercar la escuela a situaciones, cuestiones y problemas reales de la vida cotidiana, lo que, a su vez, proporcionará el necesario punto de apoyo para favorecer situaciones de aprendizaje significativas y relevantes.

Se propone en el currículo adoptar una posición ética exigente, desde el bienestar personal y el respeto al bien común. Requiere también trascender la mirada local para analizar y comprometerse con los problemas globales desarrollando la capacidad de empatizar con aspectos relevantes, asumiendo los valores del cuidado y respeto y, desarrollando una gran sensibilidad hacia las situaciones de injusticia, inequidad y exclusión.

Los planes institucionales constituyen una propuesta amplia, pero a la vez limitada de las prioridades que deben abordarse en la escuela inclusiva. Las propuestas incluyen planes e iniciativas conocidas y desarrolladas en los centros educativos, pero también incluyen las convocatorias de becas o ayudas a las familias para que sea cual sea la situación económica, se garantice el derecho a la educación a todas las personas.

Los datos sobre la escolarización del alumnado se analizan en el capítulo 2 de este Informe y los referidos al personal, en el capítulo 4 por lo que, en este, nos vamos a centrar en resumir algunas de las propuestas más significativas en este periodo como son:

- El Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva 2019-22
- Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023
- Bizikasi
- Eraldatzen
- HEDATZE

3.2.1.1.- Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva 2019-22

El Plan marco para el desarrollo de una escuela inclusiva 2019-22 prorrogado el curso 2022-23, contiene cuatro objetivos generales y un número de objetivos específicos que han guiado la actividad del profesorado, servicios de apoyo y del propio Departamento de Educación.

En relación al primer objetivo “Definir un marco común para la convivencia y la equidad que refuerce el valor de la diversidad y adecue las respuestas y prácticas educativas a las necesidades y el potencial de aprendizaje de todo el alumnado”, se ha avanzado en el entorno del alumnado que manifiesta altas capacidades intelectuales (objetivo 1.4 vinculado también al Plan de atención educativa para el alumnado con altas capacidades intelectuales 2019-22 prorrogado el curso 2022-23).

Entre los aspectos desarrollados destacan:

- La finalización del pilotaje que se estaba llevando a cabo con una herramienta para el cribado de este alumnado.
- La incorporación del protocolo de detección en los niveles 1º y 6º de Primaria en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
- El registro de 558 casos.
- La elaboración de guías sobre el protocolo y el plan personalizado.

El resto de objetivos específicos respecto a la convivencia positiva, alumnado de reciente escolarización y escuela coeducativa se van desarrollando a través del marco Bizikasi y el Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023 que se comentan en los apartados siguientes.

En el segundo objetivo, “Promover políticas y prácticas inclusivas a través del desarrollo de actuaciones estructurales en todo el sistema educativo vasco”, no se ha aprobado por el momento la nueva normativa, necesaria para actualizar la vigente desde 1998 de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales en el marco de una escuela comprensiva e integradora. Respecto a los posibles cambios en la estructura de los servicios de apoyo (Berritzegune), en el curso 2022-23, se han dado los primeros pasos a la espera también de una nueva regulación.

La Atención Temprana está incorporada en las dinámicas de todos los centros y en consecuencia, se están detectando casos que están siendo atendidos.

Por otro lado, se ha avanzado respecto a la implementación de protocolos para la atención de alumnado que requiere sistemas alternativos de aprendizaje (evaluación e intervención), se ha iniciado un trabajo sobre el diseño de la estructura y los contenidos de una web. Además, se ha revisado y actualizado la conceptualización y los procedimientos de la evaluación psicopedagógica.

Con respecto al tercer objetivo “Fomentar la autonomía y responsabilidad del centro educativo en la gestión e intervención educativa con el alumnado”, se ha establecido en 30 centros un protocolo para la intervención con alumnado con dificultades específicas de aprendizaje o con trastorno por déficit de atención e hiperactividad que una vez valorado se aplicará a ese alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y al alumnado con dislexia o discalculia. Se ha diseñado una aplicación web en colaboración con el ISEI-IVEI y se ha organizado una batería de materiales que se han compartido con los centros. También han colaborado con asociaciones de padres y madres como DISLEGI, DISLEXIA Euskadi, ADAHGI y con el BCBL para validar las herramientas de observación utilizadas en el pilotaje del protocolo.

En relación a la mejora de las transiciones educativas, se ha avanzado en la revisión de los programas de tránsito a la vida adulta de alumnos y alumnas con discapacidad intelectual.

El cuarto objetivo se refiere a “Asumir de modo efectivo el papel de la comunidad educativa en el éxito de todo el alumnado y fomentar activamente la interacción con aquellos sistemas que colaboran con la consecución de su bienestar (sistema sanitario y sistema social). En él, se ha avanzado en la respuesta al alumnado que presenta dificultades de regulación de comportamiento con un modelo para la sistematización de la intervención que se ha pilotado en algunos centros.

Finalmente, hay que señalar que, para la consecución de estos objetivos, se han organizado seminarios con los y las docentes de las aulas estables, sí como con orientadores y orientadoras, consultores y consultoras, profesorado de audición y lenguaje y profesorado de pedagogía terapéutica.

3.2.1.2.- Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023

Este Plan previsto para el periodo 2019-2023 se está desarrollando desde sus tres objetivos estratégicos. El primero hace referencia a proveer la formación y estructura necesaria en el Departamento de Educación y en el Sistema educativo vasco para impulsar de forma coordinada e integral la coeducación en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria.

El segundo objetivo se refiere a los centros educativos para que incorporen la perspectiva de género en su cultura, política y práctica.

El tercero aborda la prevención, detección precoz y respuesta eficaz ante la violencia contra las mujeres.

Cada objetivo estratégico se subdivide en otros específicos y a estos se les atribuyen una serie de acciones. En concreto el objetivo estratégico 1 cuenta con 2 objetivos específicos y 20 acciones. El segundo objetivo estratégico tiene 4 específicos y 8 acciones mientras que el tercero, tiene también 2 objetivos específicos y 5 acciones.

La novedad de este Plan ha consistido en introducir 8 pilares básicos para sistematizar el trabajo de los centros y del propio Departamento. Así, la formación en torno a lo que cada pilar supone y cómo se concreta en cada aula se ha valorado como prioritaria sugiriéndose, además, un planteamiento transversal para la intervención docente mediante:

1. el pensamiento crítico ante el sexismo
2. el uso no sexista del lenguaje y las imágenes
3. la integración del saber de las mujeres y su contribución social e histórica
4. la transformación pacífica de conflictos mediante la convivencia coeducativa
5. la autonomía personal e independencia económica
6. los espacios y las actividades complementarias y extraescolares
7. la educación afectiva y sexual en igualdad
8. la prevención y actuación ante la violencia contra las mujeres.

Respecto a otra prioridad necesaria para sistematizar y avanzar en el trabajo de la coeducación, se han impulsado una serie de estructuras y se ha realizado el seguimiento oportuno para comprobar que se han creado y cumplen con las funciones asignadas.

Así, hay representantes de coeducación y de igualdad en los órganos máximos de representación y responsable de coeducación en el equipo BAT. En los observatorios de convivencia de los centros se han establecido funciones específicas vinculadas a la coeducación. Además, se han iniciado gestiones administrativas para que determinados puestos de trabajo del Departamento tengan un requisito específico de capacitación en coeducación.

La estructura contribuye a sistematizar y a avanzar en este ámbito, pero es necesario tal como prevé el Plan, la aportación de materiales útiles para los y las docentes. Así, se han diseñado materiales que repercuten en la gestión general del centro como la Guía para la elaboración del plan de coeducación para alumnos y alumnas, el profesorado, PAS, familias y otros agentes y la Guía para incorporar los 8 pilares en los planes de tutoría y orientación.

Además, se han diseñado otros materiales adaptados a los distintos niveles y con propuestas concretas de trabajo con el alumnado para facilitar la incorporación de los 8 pilares en la programación.

Se ha promovido también una herramienta para el autodiagnóstico del centro respecto a su situación y la propuesta de cambios para avanzar en el planteamiento coeducativo. Así, la herramienta cuenta con 3 apartados. Uno referido a aspectos generales de la coeducación en el centro tales como la formación, las estructuras y la incorporación de la perspectiva de género en la cultura, política y práctica; otro relativo a la incorporación de los 8 pilares y a la prevención de la violencia de género contra las mujeres y un tercero orientado a la autoevaluación de la práctica fijándose en si resulta efectiva, transformadora y sostenible.

Respecto a la prevención, detección precoz y atención integral a las víctimas de violencia contra las mujeres, la coordinación interinstitucional se ha realizado fundamentalmente con Emakunde para el diseño de materiales y seguimiento de proyectos como Nahiko o Beldur barik entre otros. También se ha publicado un documento para los centros educativos con pautas para la atención a niñas, niños, adolescentes y mujeres víctimas de violencia machista.

Finalmente, además de la implicación del profesorado y de los equipos directivos en los centros, la Inspección ha puesto en marcha un sistema de recogida de información sobre casos de violencia contra las mujeres detectados en los centros educativos y realiza su seguimiento.

3.2.1.3.- Bizikasi

En este capítulo ya se ha hecho referencia a Bizikasi en el punto 3.1.2. desde la perspectiva de la participación de los diferentes agentes educativos. Sin embargo, tenemos que mencionar la Resolución de la Viceconsejera de Educación del curso 2021-22 a partir de la cual, en el marco Bizikasi además de reforzar la prevención y actuación en caso de acoso, adquiere una nueva dimensión relacionada con el ámbito emocional que ha derivado, entre otros, en el protocolo para la prevención del suicidio en el ámbito educativo.

Durante este periodo se han elaborado materiales de ayuda al profesorado en el marco de la convivencia positiva desde 3º de Primaria a 4º de ESO con el fin de asegurar la ayuda sistemática a los centros, sensibilizar y concienciar a la comunidad educativa, crear estructuras que fomenten la convivencia positiva y la erradicación del acoso, poner a disposición de los centros un conjunto de criterios e indicadores de la convivencia para asegurar por medio de la evaluación continua la mejora de las intervenciones y la actuación coordinada de todos los agentes e instituciones implicadas.

Además, en el periodo 2021-23 se han desarrollado dos nuevas propuestas vinculadas a:

- el trabajo de los aspectos socioemocionales y la cohesión grupal
- la prevención del suicidio en el ámbito educativo

Se relaciona el periodo de la pandemia con el aumento de una serie de dificultades socioemocionales que muestra una parte del alumnado ante las que es necesario actuar, al menos desde el acompañamiento de los y las menores, procurando el bienestar personal para promover una adecuada salud mental.

3.2.2.- Nuevos planes

3.2.2.1.- Eraldatzen

Tras el desarrollo del programa Hamaika Esku, el curso 2021-22 se propuso una derivada del mismo con el nombre Eraldatzen.

La principal diferencia con Hamaika Esku es que se propone el diseño y ejecución de un proyecto estratégico, que incluye un contrato de corresponsabilidad de cada centro con el Departamento de Educación. Todo ello como medida concreta para contribuir al éxito escolar logrando un nivel

máximo del desarrollo de las competencias para la vida desde un planteamiento inclusivo y priorizando al alumnado que se encuentra en situación de mayor vulnerabilidad para lo que se ha tenido en cuenta el ICE o índice de complejidad educativa definido de la siguiente manera:

Índice que identifica el grado de complejidad del centro en función de las circunstancias específicas de su contexto, a través de la compilación de una serie de variables relacionadas con la realidad educativa. El valor final del ICE se calcula ponderando las siguientes variables:

1. Media del porcentaje de alumnado en el nivel inicial (puntuaciones 0-4) de los resultados dados por el propio centro en las calificaciones de las 5 competencias básicas.
2. ISEC del centro obtenido por el alumnado que completó el cuestionario en la prueba de Evaluación Diagnóstica.
3. Porcentaje de alumnado repetidor en el centro (datos del DAE).
4. Porcentaje de alumnado con beca de material en el centro.
5. Alumnado de origen migrante.
6. Porcentaje de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).
7. Nivel de continuidad del alumnado en el centro.
8. Media del porcentaje de alumnado en el nivel inicial en los resultados del centro en la Evaluación Diagnóstica, en las 5 competencias básicas.

Porcentaje de alumnado en diversificación curricular (ESO).

Otro ámbito referente es el de la autonomía de los centros tanto a nivel pedagógico como de organización de los recursos y de su gestión para lograr una respuesta adecuada a los objetivos planteados relacionados con los cuatro ámbitos de actuación:

- Apoyo al alumnado en situación de vulnerabilidad con dificultades para el aprendizaje
- Actitudes organizacionales (positivas en el centro)
- Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Organización y gestión del centro orientado al éxito de todo el alumnado.

Los 56 centros seleccionados firmaron un acuerdo (contrato programa) para el periodo 2021-24 en el que se comprometen a desarrollar las estrategias palanca, un nuevo concepto orientado a la transformación global del centro partiendo de un diagnóstico y un aspecto detectado como clave (o palanca).

En el curso 2021-22 se desarrolló la primera fase de Eraldatzen, que consistió en determinar en cada centro la persona responsable, realizar el diagnóstico, identificar las líneas de mejora y diseñar el plan estratégico concretando las estrategias palanca (entre las que tenía que estar al menos una estrategia dirigida a las actividades de refuerzo para la mejora y éxito educativo para alumnado y familia o una estrategia vinculada a la iniciativa Bizikasi). El centro concretó sus necesidades de formación y se creó la red de centros Eraldatzen.

La segunda fase, desarrollada el curso 2022-23, ha consistido en el inicio del desarrollo del plan estratégico teniendo en cuenta las actuaciones comprometidas en el contrato programa realizando su seguimiento y evaluación y, en consecuencia, las modificaciones necesarias para continuar con el plan en la tercera fase, el curso 2023-24.

Tanto la Inspección como los Berritzegunes han estado acompañando y asesorando a los centros participantes. También han formado parte de las comisiones técnica y estratégica.

3.2.2.2.- HEDATZE

En el curso 2021-22 se publicó la última convocatoria del proyecto HAUSPOA en la que tomaron parte 83 centros públicos de Educación Secundaria (22 nuevos). El curso siguiente, se publicó por primera vez la convocatoria HEDATZE que, como novedad, se extendió a los centros concertados. Participaron un total de 128 centros, 72 públicos y 56 concertados. Los objetivos no variaron respecto a los de HAUSPOA, pero sí se modificaron algunas de las condiciones para la participación tales como que:

- El centro debe contar con una dirección estable
- La aprobación de la propuesta además de con el OMR, cuenta con un apoyo importante del claustro (2/3 con una participación del 100% del profesorado de ESO), de las familias y del alumnado (2/3 con una participación del 50% del censo).
- La obligación de participación del alumnado que no supera alguna materia en las evaluaciones ordinarias.

El cambio de esas condiciones estaría posiblemente influido por las propuestas de mejora que realizó la Inspección de Educación al valorar el seguimiento de los proyectos HAUSPOA desarrollados el curso 2021-22 ya que:

- La participación del alumnado descendió el curso 2021-22 respecto al 2020-21, del 42,4% al 36,3%, por lo que proponen plantear en la convocatoria nuevas estrategias para fomentar esa participación fundamental.
- Descendió también la participación del profesorado que se situó el curso 2021-22 en un 92,8% pero se recomienda la participación del 100%
- No se había logrado la participación de la comunidad educativa en relación a las expectativas generadas en la convocatoria por lo que proponían insistir en la necesidad de incluir en el programa a familias u otros agentes de la comunidad que pudieran ser referentes o motivadores para el alumnado participante.
- Consideraron la estabilidad de los equipos directivos como un gran reto para el desarrollo de estos proyectos.
- Tras el curso 2022-23, la Inspección intervino de nuevo para realizar el seguimiento y evaluación en los 128 centros y una de las áreas de mejora detectadas fue la de participación del alumnado que no supera alguna materia en las evaluaciones ordinarias ya que el dato global ha llegado al 69% de logro y se pretendía un 100%.

- Otro objetivo de Hedatze que supone la participación de al menos un 50% del alumnado en los talleres organizados por la tarde se ha logrado, con un 54%, pero hay también margen de mejora si se tienen en cuenta específicamente las variables territorio o red.
- Los centros han valorado de forma muy positiva el impacto del proyecto en los resultados académicos, el clima del centro y el bienestar emocional y en el desarrollo de la autonomía del alumnado. Se han realizado las medidas de apoyo previstas vinculadas a los ámbitos culturales, sociales y emocionales. Aun así, en los próximos cursos hay espacio para la mejora y retos para abordar, entre los que se encuentra el refuerzo de la red de centros que participan en este proyecto mediante el intercambio de buenas prácticas.

3.2.2.3- Gestión de los recursos

Otra novedad a destacar, en este caso respecto a la gestión de los recursos, es la publicación de una Resolución de la Viceconsejera de Educación de mayo de 2023 por la que se regula el modo en el que la Administración educativa vasca dota a los centros sostenidos con fondos públicos de recursos necesarios para responder a la diversidad del alumnado.

Los recursos regulados son:

- Los proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)
- Programas de diversificación curricular (DC)
- Programas complementarios de escolarización (PCE)
- Profesorado especialista en pedagogía terapéutica (PT)
- Personal especialista de apoyo educativo (EAE)
- Aulas estables (AE) y Aulas de aprendizaje de tareas (AAT)
- Aulas en centros de educación especial

Para cada uno de ellos se especifican los criterios para la validación y en consecuencia para la planificación de los recursos necesarios incluyendo los requisitos que debe cumplir el centro, la formalización y publicación de la planificación por parte de la Dirección de Innovación, la documentación que debe presentar el centro y el tratamiento de la documentación presentada y por último, las obligaciones de la persona titular y del centro. Todos los datos referidos a estos recursos se han analizado en el Capítulo 2 de Planificación.

3.2.3.- Becas

Además de los recursos citados en el punto anterior, incluimos en este capítulo las becas por tratarse de otro tipo de recursos que contribuyen a generar equidad compensando situaciones que por dificultades de tipo económico deben ser abordadas.

El primer objetivo del Plan estratégico de subvenciones del Departamento de Educación 2023 se refiere a posibilitar al alumnado de la enseñanza no universitaria el acceso a la educación mediante un sistema de becas y ayudas, para que el condicionamiento económico no sea un obstáculo. Por tanto, supone arbitrar medidas dirigidas a compensar las limitaciones o desequilibrios existentes para acceder a la educación en situación de igualdad y para ello, se conceden becas y ayudas para el alumnado de infantil, enseñanzas obligatorias, enseñanzas postobligatorias no universitarias y alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Incluyen el componente de comedor.

El segundo objetivo estratégico del mencionado Plan garantiza el transporte escolar del alumnado mediante una convocatoria de asignaciones individualizadas de transporte escolar para el alumnado de tercer curso del primer ciclo de Educación Infantil, segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica.

Además, contempla asignaciones Individualizadas de Transporte Escolar para alumnado con nee vinculadas a discapacidad, escolarizado en el centro público o privado concertado por asignación de las delegaciones territoriales de Educación, que no pueda utilizar el transporte escolar del Departamento.

Prevé también la concesión de ayudas individualizadas al transporte escolar del alumnado de Bachillerato y Ciclos Formativos cuyas necesidades no se adaptan al servicio de transporte escolar organizado por el Departamento.

A continuación, se analizan específicamente las becas de comedor y las becas de material escolar destinadas al alumnado de Educación Básica, por ser las que se destinan a un mayor número de alumnado y tienen un mayor importe económico. En el Capítulo 6 de Financiación, el epígrafe 6.3.4.7. se recoge el número de becas y el importe de los tipos de becas de la enseñanza no universitaria.

3.2.3.1.- Datos de becas de comedor y material escolar

El curso 2022-23, el 34,6% del alumnado (3-16) recibió beca de material escolar y el 19,2% 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 3.2.3. 1.a. Alumnado por territorio, tipo de beca y red. Cursos 2020-21 a 2022-23

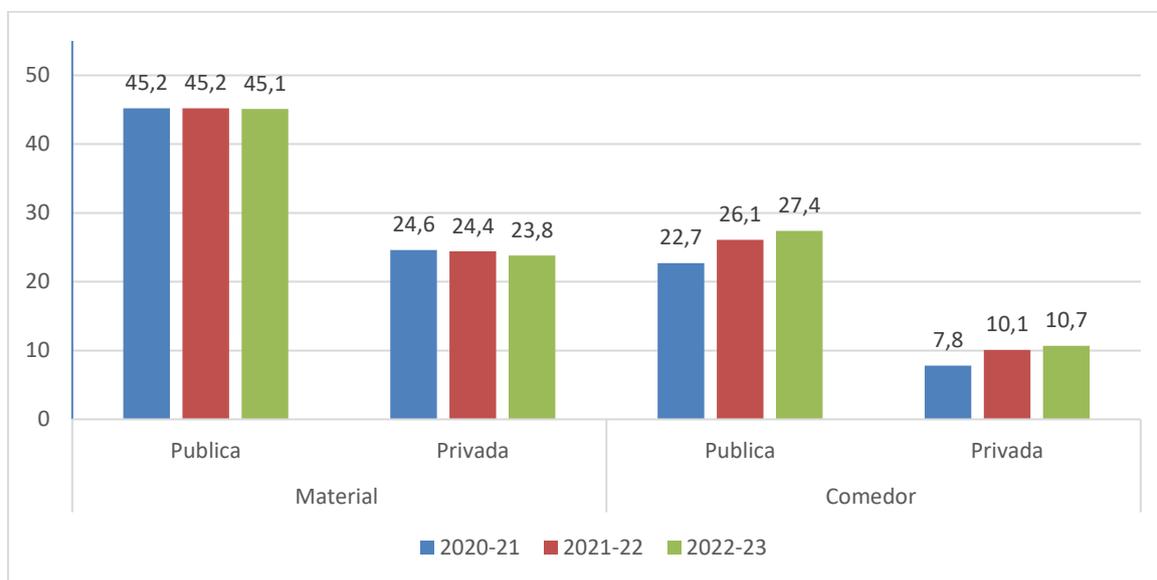
		Alumnado becario de material			Alumnado becario de comedor		
		2020-21	2021-22	2022-23	2020-21	2021-22	2022-23
Araba	Pub.	13.029	13.162	13.290	6.389	7.331	7.700
	Priv.	4.709	4.658	4.517	782	1.040	1.060
Bizkaia	Pub.	30.627	29.802	29.286	16.969	19.273	19.754
	Priv.	17.682	16.913	15.884	6.719	8.437	8.442
Gipuzkoa	Pub.	18.124	17.696	17.708	9.429	10.569	11.312
	Priv.	10.945	10.664	10.618	3.616	4.534	5.128
Euskadi	Pub.	61.780	60.660	60.284	32.787	37.173	38.766
	Priv.	33.336	32.235	31.019	11.117	14.011	14.630
TOTAL, BECARIOS		95.116	92.895	91.303	43.904	51.184	53.396
TOTAL, ALUMNADO		271.824	266.575	264.165	286.611	280.865	278.135
%		35,0	34,8	34,6	15,3	18,2	19,2

Tabla 3.2.3.1.b. Porcentaje de alumnado becario respecto al alumnado total, por territorio y tipo de beca. 2020-21 a 2022-23

		Alumnado becario de material escolar			Alumnado becario de comedor		
		2020-21	2021-22	2022-23	2020-21	2021-22	2022-23
Araba	Pub.	51,9	53,4	53,6	24,0	28,0	29,4
	Priv.	24,7	24,7	24,2	3,9	5,3	5,4
Bizkaia	Pub.	46,7	46,3	45,7	24,4	28,3	29,1
	Priv.	25,1	24,6	23,4	9,1	11,7	11,9
Gipuzkoa	Pub.	39,5	39,2	39,5	19,4	22,1	23,9
	Priv.	23,9	23,9	24,1	7,5	9,7	11,1
Euskadi	Pub.	45,2	45,2	45,1	22,7	26,1	27,4
	Priv.	24,6	24,4	23,8	7,8	10,1	10,7

Comparando la evolución de los tres últimos cursos se observa que los porcentajes en el caso de las becas de material escolar se han mantenido estables en la red pública y apenas han descendido un punto en la red privada. Sin embargo, las becas de comedor escolar han aumentado en ambas redes y las diferencias se han incrementado ligeramente.

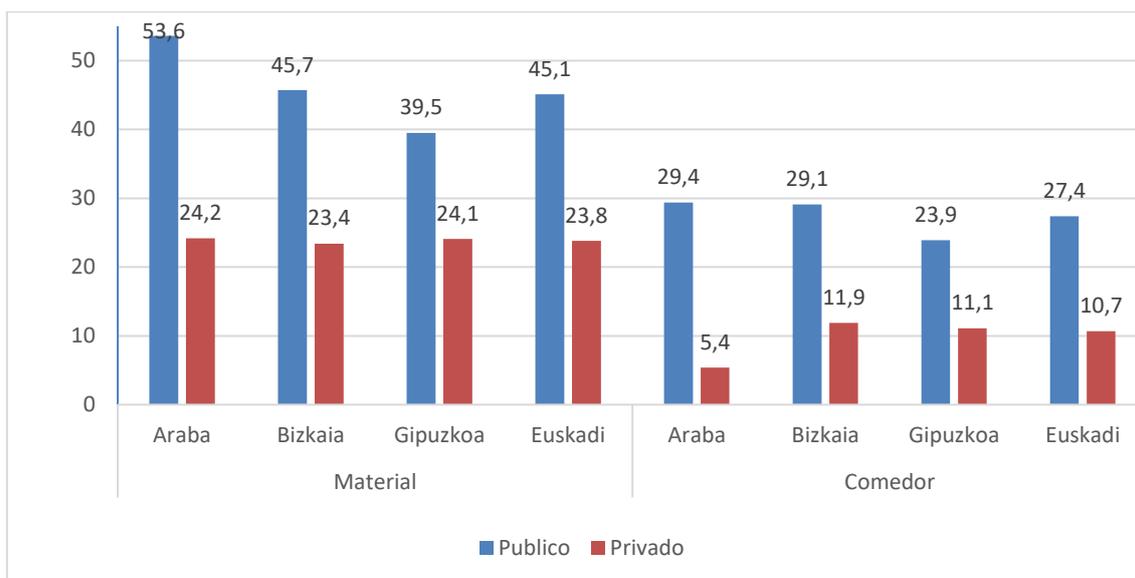
Gráfico 3.2.3. 1.a. Evolución del porcentaje de becarios según tipo de beca y red. Cursos 2021-22 a 2022-23



Por territorios, el mayor porcentaje de becas de material escolar se concentra en Araba en la red pública, mientras que en la red concertada los porcentajes son de alrededor del 24% en todos ellos.

En el caso de las becas de comedor, tanto en Araba como en Bizkaia el porcentaje es del 29% y en Gipuzkoa del 23,9%; la diferencia mayor entre redes se da en Araba (24 puntos) mientras que en Gipuzkoa es de 12,8 puntos.

Gráfico 3.2.3.1.b. Porcentaje de alumnado becario por tipo y territorio y red. 2022-23



Por etapas, la incidencia mayor de becas de comedor se da en la red pública en Primaria, (34,9%) a mucha distancia de la privada (12,4%) y la menor en ESO, con una diferencia de 5 puntos entre redes.

Gráfico3.2.3.1. c. Porcentaje de alumnado becario de comedor respecto al total de alumnado por etapas y redes. Curso 2022-23 (sin EE, a partir de 2 años)

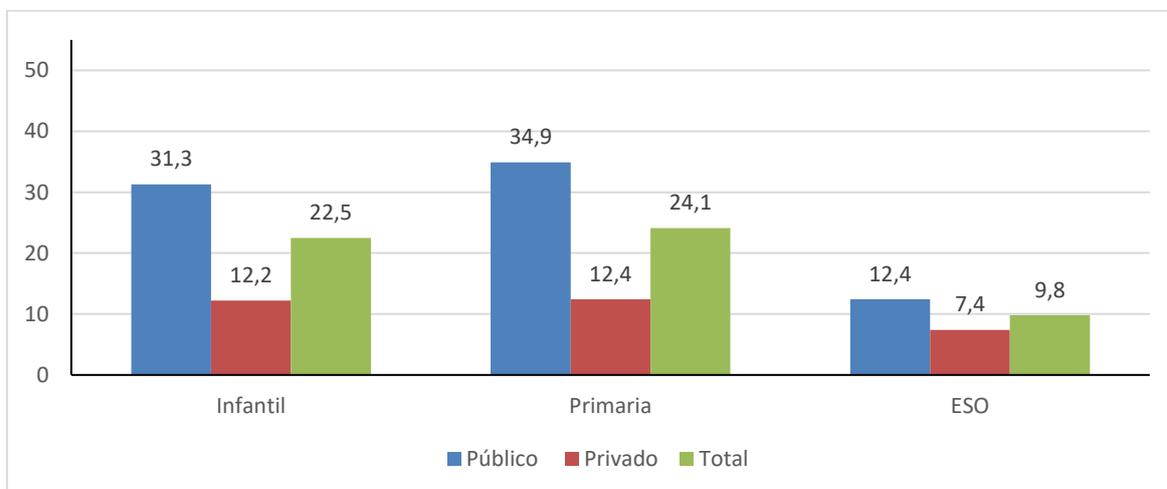


Tabla 3.2.3.1.c. Alumnado becario de comedor respecto al total de alumnado por etapa y red. Curso 2022-23

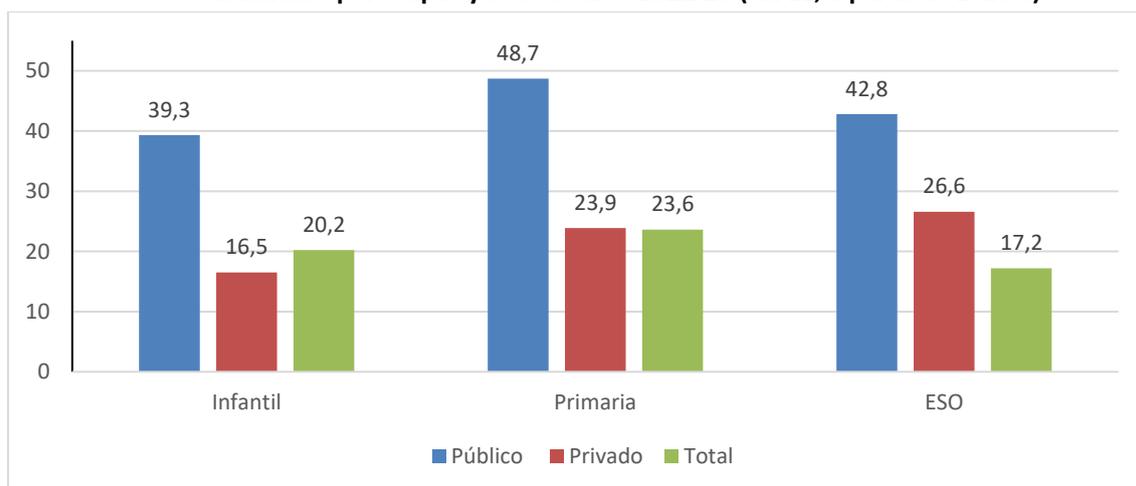
	Infantil			Primaria			ESO		
	Becarios	Total	%	Becarios	Total	%	Becarios	Total	%
Público	10.684	34.085	31,3	22.482	64.388	34,9	5.228	42.035	12,4
Privado	3.563	29.324	12,2	7.393	59.763	12,4	3.446	46.854	7,4
TOTAL	14.247	63.409	22,5	29.875	124.151	24,1	8.674	88.889	5,9

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. Desde el curso 2020-21 las diferencias entre redes se han incrementado un punto, salvo en ESO que han descendido.

Tabla 3.2.3.1.d. Becas material escolar por etapas y redes. Curso 2022-23 (sin EE)

	Pública			Concertada			Diferencia entre redes	
	Becarios	Total	%	Becarios	Total	%	22-23	20-21
Infantil- 2º ciclo	10.360	26.333	39,3	3.822	23.106	16,5	22,8	20,2
Primaria	31.359	64.388	48,7	14.312	59.763	23,9	24,8	23,6
ESO	18.006	42.035	42,8	12.485	46.854	26,6	16,2	17,2
TOTAL	59.725	132.756	45,0	30.619	129.723	23,6	21,4	20,7

Gráfico 3.2.3.1.d. Porcentaje de becarios de material escolar respecto al total de alumnado por etapas y redes. Curso 2022-23 (sin EE, a partir de 2 años)



La convocatoria para el curso 2022-23 del **Programa de Apoyo de Materiales Didácticos y Recursos de Desarrollo Curricular** supone una ayuda económica para subvencionar la compra de estos materiales con 35 € por cada alumno o alumna de Educación Primaria y 103 € por cada estudiante de 1º y 2º cursos de ESO de los centros públicos.

Las familias aportan 27 € para el alumnado de 1º y 2º de Primaria, 30 € para el de 3º y 4º y 31 € para el de 5º y 6º. Por su parte, aportan 41 € para el alumnado de 1º de ESO y 45 € para el alumnado de 2º de ESO.

Son objeto del programa los materiales didácticos y recursos de desarrollo curricular, impresos o en soporte digital, así como las licencias digitales asociadas a dichos materiales, utilizados por el centro con la intención de servir de apoyo al alumnado y al profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

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.

3.2.4.- Colaboración interinstitucional o con entidades

3.2.4.1.- Colaboración interinstitucional

Es un hecho que la colaboración interinstitucional o con entidades, genera una serie de oportunidades que bien gestionadas mejoran la respuesta educativa dirigida al alumnado y facilitan la labor de los profesionales que participan ya sean docentes o de otro tipo. Se presentan a continuación algunas de estas colaboraciones que gozan de estabilidad y consiguen un efecto positivo en distintos ámbitos.

a) El Programa para garantizar el derecho a la educación. Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar.

Es un claro ejemplo de ello. La colaboración entre Departamento de Educación, Diputaciones Forales y EUDEL hace dos décadas generó esta iniciativa que sigue vigente para salvaguardar el derecho a la educación. Para ello, la actuación del centro resulta indispensable mediante:

- el control y notificación de asistencia del alumnado y su relación y coordinación con los Servicios Sociales Municipales, quienes, a su vez, y si es necesario, se coordinan con el Servicio de Infancia del Departamento de Acción Social de las Diputaciones.
- la intervención de Inspección para el seguimiento de determinados casos con emisión de informes al Delegado o Delegada que pueden, en su caso, activar a la Fiscalía e incluso a Lanbide para trasladar información sobre casos en los que se desconoce el paradero de los alumnos o alumnas.

Todo ello, repercute en que los datos de absentismo y desescolarización se mantengan en niveles bajos y, sobre todo, en que esas situaciones estén controladas y apoyadas.

b) Programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz

El concepto de espacio socio-sanitario-educativo se recoge en distintas iniciativas del Departamento de Educación y es que la actuación desde el ámbito social y/o sanitario es cada vez más necesaria para abordar situaciones que lo requieren desde la perspectiva de la garantía del derecho a la educación de todos y todas.

Otra colaboración entre el Departamento de Educación y las Diputaciones Forales se materializa, mediante el Consorcio para la educación compensatoria en Bizkaia para prevenir e intervenir 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.

Esta intervención cuenta con unos programas socioeducativo-sanitarios para el alumnado con problemas asociados a la salud mental –programas **Osatuz, Bideratuz y Jarraituz**-. Pretenden dotarles 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.

- Programa Osatuz

Se interviene con alumnado que tienen graves problemas de regulación emocional asociados a problemas sociales o de salud mental.

En la práctica, este programa se traduce en la presencia física de un terapeuta en el centro escolar del menor. Existen dos modalidades del Programa Osatuz, según su intensidad:

- El Programa Osatuz Base prevé cinco horas semanales de presencia física del terapeuta en el centro. Este crédito de horas, en un programa tipo, se distribuye de la siguiente manera:
 - Una hora de intervención terapéutica individual con el menor.
 - Una hora de intervención terapéutica individual con la familia del menor.
 - Una hora de intervención en el grupo/clase del menor.
 - Una hora de intervención con los profesionales del centro.
 - Una hora de coordinación con los diferentes agentes o servicios en torno al menor (Osakidetza, Centros de Salud Mental, Servicios Sociales, educadores, etc.).
- La segunda modalidad del Programa Osatuz (Osatuz Seguimiento) llega, después de haber culminado un curso escolar completo con Osatuz Base. Esta fase de seguimiento prevé dos horas semanales de presencia física del terapeuta en el centro.

- Programa Bideratuz

Supone la implementación del programa de educación complementaria del Centro Educativo de Bolueta (Bilbao). Concretamente, el Consorcio financia tres de los seis grupos del centro (los otros tres grupos son financiados mediante concierto público del Gobierno vasco).

El alumnado presenta frecuentemente realidades de exclusión social y vulnerabilidad por lo que este programa pretende ir más allá de los objetivos meramente académicos, para lograr la atención integral del alumno o alumna, desde el punto de vista social-educativo-sanitario.

Cuenta con un equipo de dos terapeutas que trabajan para el alumnado desde el seno del centro tanto a nivel individual como grupal.

- Programa Jarraituz

El Programa Jarraituz tiene como objetivo adaptar el retorno de los alumnos y alumnas que han realizado un curso escolar en la Unidad Terapéutico-Educativa (UTE) de Ortuella a los centros escolares de Bizkaia.

El perfil de ese alumnado está muy relacionado con graves problemas de salud mental.

Según la normativa vigente, el alumnado solamente puede estar matriculado en el centro de Ortuella durante un único curso escolar, por lo que se hace necesario un programa como Jarraituz, que garantice el acompañamiento y tránsito de los y las menores a la red estándar de centros escolares.

En la práctica, Jarraituz supone contar con un terapeuta en el centro escolar de este alumnado, a razón de cuatro horas semanales. El terapeuta trabaja con la familia, los profesionales del centro, los profesionales de salud mental del menor (psiquiatra y psicólogo o psicóloga) y con el resto de servicios y recursos (servicios sociales, educadores, etc.).

Tabla 3.2.4. 1.a. Alumnado en los programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz por etapas y sexo. Curso 2021-22.

	Primaria		ESO	
	Hombres	Mujeres	Hombres Prim:	Mujeres:
Osatuz Base	28	7	13	2
Osatuz Seguimiento	15	7	4	2
Bideratuz			77	9
Jarraituz	2	0	2	0
Total	45 (76,3%)	14 (23,7%)	96 (88,1%)	11 (11,9%)

Tabla 3.2.4.1.b. Alumnado en los programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz por etapas y sexo. Curso 2022-23.

	Primaria		ESO	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Osatuz Base	35	8	20	4
Osatuz Seguimiento	21	7	4	0
Bideratuz			72	10
Jarraituz	7	0	6	0
Total	63 (80,8)	15 (19,2%)	102 (88%)	14 (12,1%)

Como puede comprobarse, la cantidad de alumnos es significativamente mayor que la de las alumnas en todos los programas.

c) La Intervención temprana

Es otra iniciativa de colaboración interdepartamental e interinstitucional. El Decreto del Departamento de empleo y políticas sociales de 2016 de intervención integral en Atención Temprana en la Comunidad Autónoma del País Vasco define la atención temprana como el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a sus familias y al entorno, que, desde una perspectiva interdisciplinar sanitaria, educativa y social, tienen por objetivo dar respuesta, lo más pronto posible y con carácter integral, a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños y niñas con trastornos en su desarrollo o con riesgo de padecerlos.

Además, los Equipos de Valoración en Atención Temprana (EVAT) están adscritos a las tres Diputaciones Forales, así como los Equipos de Intervención en Atención Temprana (EIAT) muy vinculados a los anteriores. Los EIAT prestan atención terapéutica interdisciplinar al niño o niña, a su familia y a su entorno contando con la colaboración de profesionales de los Sistemas de Salud, Educación y Servicios Sociales que, con el personal técnico del Equipo, persiguen una mayor interdisciplinariedad y coordinación en la atención a los niños y niñas de su zona de implantación.

d) Unidad terapéutico domiciliaria

Con el Departamento de Sanidad se producen otras colaboraciones como las vinculadas a los Centros Territoriales para la Atención Educativa Hospitalaria, Domiciliaria y Terapéutico-Educativa (CAHDTE) o apoyo educativo y terapéutico al alumnado que no puede 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. Por tanto, se comparten tres ámbitos:

- **Ámbito de apoyo hospitalario:** las aulas de apoyo educativo ubicadas en determinados hospitales de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- **Ámbito de apoyo domiciliario:** la actuación de docentes en los domicilios de los alumnos y alumnas que por prescripción facultativa no pueden acudir a los centros escolares.
- **Ámbito Terapéutico-Educativo:** que desarrolla su intervención en colaboración entre la Red de Salud Mental Infanto-Juvenil de Osakidetza y el Departamento de Educación.

Tabla 3.2.4.1.c. Alumnado en la Unidad Terapéutica Educativa por territorios. Cursos 2021-22 y 2022-23

	2021-22	2022-23
Araba	17	21
Bizkaia	20	20
Gipuzkoa	12	12
TOTAL	49	53

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

Tabla 3.2.4.1.d. Alumnado en el Aula Hospitalaria por territorios. Cursos 2021-22 y 2022-23

	2021-22	2022-23
Araba	686	877
Bizkaia	726	791
Gipuzkoa	432	420
TOTAL	1.844	2088

Tabla 3.2.4.1.e. Alumnado en Atención domiciliaría por territorios. Cursos 2021-22 y 2022-23

	2021-22	2022-23
Araba	31	38
Bizkaia	179	176
Gipuzkoa	88	93
TOTAL	298	307

e) Plan de adicciones

Otra colaboración a destacar es la relativa a este Plan. En este periodo, ha finalizado el séptimo Plan 2017-21 tras el que se ha presentado el octavo para el periodo 2023-27.

Este Consejo está representado en el Consejo Vasco sobre Adicciones. En la última reunión, en marzo de 2023 se informó sobre los resultados de la Encuesta Drogas y Escuela del Instituto Deusto de Drogodependencias que en su décima edición contó con las respuestas de más de 6000 alumnos y alumnas entre 12 y 18 años de los centros educativos de la CAPV. En esa encuesta, se analiza el consumo de alcohol, tabaco y cannabis, cocaína, anfetaminas, éxtasis y similares y otras sustancias. Además, se incluyen también las prácticas de juego con dinero y apuestas y el uso de las nuevas tecnologías como medio de diversión y ocio. Respecto a este último ámbito, más de la mitad del alumnado tiene un uso intensivo o abusivo del móvil y de las redes sociales y un 18,8% refiere problemas ocasionales con internet y el móvil y un 4,3% problemas frecuentes.

f) Protocolo ante el suicidio

Finalmente, también resulta de interés la colaboración en el marco del nuevo Protocolo ante el suicidio. Ya en 2019 el Departamento de Salud presentó La estrategia para la prevención del suicidio en Euskadi. En ella se refería entre otros al ámbito educativo mencionando algunas de las acciones desarrolladas en el marco Bizikasi para la prevención de las situaciones de acoso y la intervención con el alumnado. Mencionaba también la creación de un marco general de colaboración entre niveles asistenciales y educativos definiendo un procedimiento de

coordinación sanitaria-educativa en el ámbito psicopedagógico y clínico. Aludía a una iniciativa de la Red de Salud Mental de Gipuzkoa que realizaba una colaboración con los Berritzegunes para ofrecer formación en identificación y primer abordaje del riesgo de suicidio a profesionales del Departamento de Educación.

Además, se planteaban una serie de medidas, en concreto la número 22 se refería a protocolizar la actuación ante los casos de riesgo de suicidio identificados en centros educativos en el Marco de Colaboración Educación-Salud Mental del Gobierno Vasco.

Para articular esa medida, se elaboró la Estrategia de Prevención, Intervención y Posvención de la Conducta Suicida en el Ámbito Educativo que fue presentada en 2022 y ha ido asociada a iniciativas de sensibilización y formación del profesorado y personal no docente.

Coloca en el centro de la actuación la iniciativa Bizikasi por su contribución a que los centros educativos sean espacios seguros de convivencia positiva y por contar con una estructura estable, el equipo BAT que previene y actúa ante las conductas de riesgo para la convivencia. Prevé una intervención multinivel que incluye un nivel 1 dirigido a todo el alumnado. El nivel 2 al alumnado más vulnerable o con riesgo de desarrollar conductas suicidas y el nivel 3 dirigido al alumnado que ya ha presentado conductas suicidas y necesita intervenciones más específicas.

g) Protocolo de prevención y actuación en el ámbito educativo ante situaciones de posible desprotección y maltrato, acoso y abuso sexual infantil y adolescente

Otro ejemplo de colaboración de los distintos departamentos e instituciones mencionadas es el Protocolo de prevención y actuación en el ámbito educativo ante situaciones de posible desprotección y maltrato, acoso y abuso sexual infantil y adolescente en vigor desde 2016 para prevenir y actuar eficazmente ante este tipo de situaciones.

h) Aulas en centros penitenciarios y Centros de menores

La Ley Orgánica 3/2020 de Educación contempla en el artículo 67.6 del capítulo IX referido a la educación de personas adultas que en los establecimientos penitenciarios se garantizará a la población reclusa el acceso a esas enseñanzas.

Por su parte, el Real Decreto 474/2021, de 29 de junio, traspasa las funciones y servicios de la Administración del Estado a la CAPV en materia penitenciaria. Entre las funciones y servicios que se asumen figuran:

La gestión de las prestaciones en el ámbito penitenciario de la educación, la acción social, el trabajo penitenciario, la formación ocupacional, la inserción sociolaboral, la promoción de actividades culturales y deportivas, la coordinación de programas de intervención de organizaciones no gubernamentales y las actividades de prevención, tratamiento y rehabilitación de drogodependencias.

En el ámbito no universitario la educación se articula desde las aulas penitenciarias y los Centros de menores en colaboración con el Departamento de Igualdad, Justicia y Políticas Sociales

Las aulas penitenciarias están ubicadas en los centros penitenciarios de Nanclares, Basauri y Martutene. La forma de atender la demanda existente se realiza desde los centros de EPA con profesorado específicamente asignado a esos centros.

En concreto, según los datos aportados por la Inspección de educación, el alumnado y el profesorado se ha distribuido de la siguiente manera durante estos dos cursos escolares

Tabla 3.2.4. 1.a. Alumnado en centros penitenciarios por tipo de enseñanza

	Nanclares		Basauri		Martutene	
	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23
Enseñanzas Iniciales I	29	47	17	29	47	17
Enseñanzas Iniciales II	76	94	34	76	94	34
Educación Secundaria	96	70		96	70	

Tabla 3.2.4.1.b Profesorado en centros penitenciarios por tipo de enseñanza

	Nanclares		Basauri		Martutene	
	2021-	2022-23	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23
Enseñanzas Iniciales I	2	2	4	4	1	1
Enseñanzas Iniciales II	4	3			1.5	1.5
Educación Secundaria	3*	3*			1.5	1.5

*2 con jornada reducida

Respecto a los Centros de menores, Ibaiondo en Zumarraga, catalogado como nivel 1, - mayor restricción-, es el único de Euskadi. El profesorado que trabaja en este centro convive con otras figuras para la coordinación de la intervención, psicólogos y psicólogas, trabajadores y trabajadoras sociales, y educadores y educadoras. Atienden un total de 15 alumnos y alumnas que cursan Educación Secundaria.

Tabla 3.2.4.1.c. Alumnado en el centro de Ibaiondo

	Ibaiondo	
	2021-22	2022-23
Enseñanzas Iniciales I	0	0
Enseñanzas Iniciales II	0	0
Educación Secundaria	16	15

3.2.4.2.- Colaboración con entidades

a) Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano

Mediante Orden del Departamento de Educación se procuran subvenciones para el desarrollo de actividades educativas dirigidas al alumnado gitano en el ámbito escolar.

Contamos con datos referidos a los años 2021 y 2022. En todos los casos, las entidades que se presentan son asociaciones gitanas.

Tabla 3.2.4.2.a Subvenciones a asociaciones gitanas. Curso 2021 y 2022

	Territorio	Importe 2021	Importe 2022
Gao Lacho Drom	Araba	81.814,00	81.814,00
Kale dor Kayiko	Gipuzkoa	113.689,00	95.221,00
Kale dor Kayiko	Bizkaia	209.053,21	154.427,50
AMUGE	Bizkaia	81.333,79	154.427,50
Total		485.890	485.890

Tabla 3.2.4.2.b Centros, alumnado y equipo educativo. Curso 2021-22 y 2022-23

		Gao Lacho Drom	Kale dor Kayiko	Kale dor Kayiko	AMUGE
N.º centros	2021-22	19	12	21	8
	2022-23	11	18	18	11
N.º alumnos/as	2021-22	546	151	728	233
	2022-23	444	272	528	495
Equipo educativo	2021-22	1 coordinador 4 educadores	1 coordinador 3 educadores	1 coordinador 6 educadores	2 coordinador 6 educadores
	2022-23	1 coordinador 5 educadores	1 coordinador 3 educadores	1 coordinador 5 educadores	2 coordinador 5 educadores
Programa		Siklaripen	Opre rroma	Opre rroma	Chalar Dur

b) Programa Bidelaguna

Es una iniciativa de apoyo fuera del horario lectivo que se ha desarrollado a partir de dos Resoluciones:

- la Resolución de 1 de marzo de 2021, por la que se aprueban las instrucciones dirigidas a los centros públicos dependientes del Departamento de Educación para la petición de solicitud de la realización durante el curso 2021-2022 y la misma para el curso 2022-23.

Cada grupo está formado por un mínimo de 7 y un máximo de 12 alumnos/as

Tabla 3.2.4.2.c. Presupuesto, centros y grupos de Bidelaguna. Cursos 2021-22 y 2022-23.

	Presupuesto			Centros		Grupos	
	Primaria	Secundaria	TOTAL	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
2021-22	1.004.855,00	857.834,00	1.862.689,00	187	115	259	184
2022-23	1.062.600,00	785.400,00	1.848.000,00	195	119	253	187

c) Centros de Recursos de Invidentes (CRI),

Para el desarrollo de su intervención mantienen un convenio de colaboración con la ONCE desde hace años. El alumnado que atienden se muestra a continuación:

Tabla 3.2.4.2.d. Alumnado atendido por los CRI por territorio. Cursos 2021-22 y 2022-23

	2021-22	2022-23
CRI Araba	90	96
CRI Bizkaia	254	255
CRI Gipuzkoa	153	152
TOTAL	497	503

Tabla 3.2.4.2.e. Alumnado atendido por los CRI por territorio y etapa. Cursos 2021-22 y 2022-23

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		TOTAL	
	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23
INFANTIL	17	11	25	27	35	34	81	75
PRIMARIA	31	42	90	82	62	67	183	191
ESO	13	11	49	58	28	25	90	94
BACHILLERATO	2	1	11	11	4	6	17	18
FP	2	6	15	13	6	10	23	29
EPA	6	6	6	8	4	1	16	15
EOI	3	3	1	2	3	3	7	8
EE	12	13	40	37	9	4	61	54
TOTAL	90	96	254	255	153	152	457	484

El CRI también participa en los tres territorios en la intervención temprana citada anteriormente.

Tabla 3.2.4.2.f. Atención temprana en los CRI por territorio. Cursos 2021-22 y 2022-23

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa	
	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23	2021-22	2022-23
Alumnado	4	4	17	17	2	2

3.2.5.- Reconocimientos al alumnado

La motivación es un elemento clave para el aprendizaje. Está relacionada con la implicación en las actividades escolares en el aula o fuera de ella. La importancia de la variable motivación queda reflejada en numerosos estudios. No obstante, no todos los alumnos y alumnas tienen las mismas motivaciones, por lo que es importante tener en cuenta cómo se pueden gestionar para estimular al mayor número de estudiantes posible.

La familia juega un papel esencial para promover la motivación hacia el estudio y por descontado, el profesorado mediante las estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje adecuadas. Además, las administraciones e instituciones, conscientes del valor del reconocimiento para incrementar la motivación, suelen presentar propuestas dirigidas a los alumnos y alumnas en diferentes ámbitos.

Así, hay ayuntamientos que fomentan la participación del alumnado a quien invitan a asistir a los espacios de los consistorios para escuchar sus opiniones acerca de algunos temas. Se les reconoce así su implicación y las aportaciones que realizan.

También existen iniciativas promovidas por diferentes entidades vinculadas a la competición no solo deportiva, sino cultural o artística (pintura, fotos, narraciones,..), que, en forma de concurso, acaban reconociendo algunas de las producciones presentadas. En ocasiones, además, de forma colectiva para un equipo o aula.

El Departamento de Educación además promueve el reconocimiento de los alumnos y alumnas en tres ámbitos:

- Un ámbito general en el que se propone el Premio Extraordinario de Bachillerato
- Otro referido a la competencia en comunicación lingüística en euskera con Urruzuno Saria
- El tercero, vinculado a la estrategia STEAM Euskadi (incluye la Olimpiada Matemática).
- Este último espacio, el de STEAM, propone iniciativas muy variadas y novedosas que están logrando un buen nivel de participación de los centros, además de tener reflejo y reconocimiento en los medios de comunicación.

a) Premios Extraordinarios de Bachillerato

Reconoce el especial aprovechamiento del alumnado que haya cursado Bachillerato en cualquiera de sus modalidades ya que deben haber obtenido una nota media de las materias del primero y segundo curso igual o superior a 8,75 puntos.

Tanto el curso 2021-22 como el 2022-23 se convocaron 16 premios que además de reconocer los resultados del alumnado, lo incentiva con un certificado acreditativo y una subvención de 1.200 € para la adquisición de dispositivos digitales.

Estos premios están regulados mediante decreto y órdenes anuales que especifican los miembros del tribunal, así como la estructura de la prueba y las bases para su realización. El curso 2021-22, cursaron 2º de Bachillerato más de 15.600 alumnos y alumnas y se presentaron a estos premios 466.

De los 16 premios, 9 se repartieron en Bizkaia, 4 en Gipuzkoa y 3 en Araba. 11 de los premiados fueron chicos y 5 chicas.

En el curso 2022-23, 9 premios fueron para Bizkaia, 3 para Gipuzkoa y 4 para Araba y en esta ocasión, 12 fueron chicos y 4 chicas.

b) Urruzuno saria

Con este premio, se reconoce la calidad de las producciones literarias en euskera realizadas tanto en prosa como en verso por alumnado de 3º y 4º de ESO (categoría B), y Ciclos Formativos de Grado Medio y 1º y 2º de Bachillerato (categoría A).

Se convocan un total de 20 premios, diez para cada categoría y, dentro de ésta, 5 para prosa y 5 para verso.

Se valora la imaginación y creatividad, las características literarias del texto, la fluidez y coherencia y el uso correcto y riqueza del lenguaje.

El premio consiste en una estancia de 5 días en algún lugar de Euskadi para realizar actividades relacionadas con la escritura además de conocer a escritores y escritoras vascas que colaboran en la experiencia.

Además, se conceden 5 premios para los centros que hayan presentado el mayor número de producciones para reconocer así el esfuerzo realizado.

En la convocatoria de premios del curso 2021-22, se concedieron los premios de poesía a un total de 9 estudiantes, de los cuales 7 fueron chicas y 2 chicos. En cuanto a las producciones en prosa, se concedieron 12 premios, 11 para chicas. Respecto a los territorios, 12 premios fueron para centros de Gipuzkoa, 6 para centros de Araba y 3 para centros de Bizkaia.

El curso 2022-23, se concedieron los premios de poesía a un total de 12 alumnas. En las producciones en prosa, se concedieron 10 premios, 8 de los cuales fueron para chicas. Respecto a los territorios, 10 premios fueron para centros de Bizkaia, 9 para centros de Gipuzkoa y 3 para centros de Araba.

c) Estrategia STEAM Euskadi

El Departamento promueve dos iniciativas, los premios STEAM y la organización de la Olimpiada Matemática.

Los premios STEAM pretenden impulsar las vocaciones tempranas en el ámbito de la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas en conexión con las artes y humanidades. Hay datos que reflejan menor interés por las disciplinas científicas y técnicas, y esto sucede especialmente entre las chicas por lo que es necesario abordar esa realidad.

En mayo de 2023 se celebró la tercera edición con una nueva categoría –expresamente dirigida a universidades y centros de FP-. Se presentaron un total de 126 iniciativas y 86 obtuvieron el sello STEAM Euskadi, reconociéndose así el trabajo realizado y dando a conocer las mejores prácticas en ese ámbito -iniciativas educadoras STEAM que sirvan de inspiración a otros centros.

Además de los dos premios para cada categoría (Iniciativas de Educación STEAM promovidas por centros educativos, promovidas por universidades y centros de FP, así como promovidas por entidades socioeconómicas), se seleccionan 7 finalistas y se concede una mención especial a la perspectiva de género. Las experiencias finalistas se divulgan a través del ciclo de webinars formativos “STEAM Euskadi Topaketak”, donde se han abordado temáticas clave como la integración de diferentes asignaturas, las metodologías activas más adecuadas, la cultura científica y el pensamiento crítico, las vocaciones tecnológicas entre las niñas o cómo incorporar la diversidad en el diseño de las actividades para el aula.

Por su parte, la Olimpiada Matemática está organizada por la Asociación EMIE 20+11 de Profesorado de Matemáticas de Euskadi, con el apoyo del Departamento de Educación en el marco de la Estrategia STEAM Euskadi.

Persigue los siguientes objetivos:

- Extender las Matemáticas a nuestro entorno social implicando a las familias del alumnado participante.
- Promocionar entre el alumnado el gusto por las Matemáticas a través de la resolución de problemas.
- Favorecer el intercambio y el conocimiento mutuo entre centros y profesorado que imparten Matemáticas y alumnos y alumnas de 2º de ESO.
- Estimular la creatividad, la capacidad de decisión, el pensamiento divergente y la habilidad para enfrentarse a nuevas situaciones y resolver problemas no rutinarios.
- Consolidar y aumentar la participación y respuesta obtenida por parte de los Centros educativos en la anterior convocatoria.

En la XVIII edición celebrada en 2022 participaron cerca de 2.000 alumnos y alumnas de 2º de ESO, de un total de 87 centros de Euskadi (17 centros alaveses, 44 vizcaínos y 26 guipuzcoanos). En la edición de 2023, cerca de 1.600 estudiantes de 141 centros de los cuales 29 están en Araba, 62 en Bizkaia y 50 en Gipuzkoa.

La iniciativa se organiza en dos fases. La primera de ellas en los centros participantes con una prueba consistente en 4 problemas, enviada por la Comisión Seleccionadora. En la segunda, participan los alumnos y alumnas seleccionados y se desarrolla en Bilbao, Donostia y Gasteiz. entre ellos, fueron premiados 12 (tanto en la edición de 2022 como en la de 2023 lo lograron 8 alumnos y 4 alumnas). Los tres primeros representaron a Euskadi en la olimpiada estatal.

3.3 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

- **La convivencia como espacio para fomentar la inclusión**

Hemos iniciado el capítulo referido a la escuela inclusiva con la participación, porque creemos que además de ser un factor clave para la convivencia, aprender a participar y participar es un buen indicador de que la escuela procura el conocimiento mutuo y evidencia el valor de la diversidad.

La participación se produce en la medida que el alumnado quiere implicarse y decidir sobre la organización y funcionamiento de su centro y en la medida que, con quienes participa encuentra ideas afines a sus necesidades e intereses. El sentimiento de pertenencia facilita la participación, así como el reconocimiento social y sentir que se participa para algo que es útil. La participación en el ámbito educativo es relevante para obtener información, aprender a gestionarla, construir alianzas e influir en determinadas decisiones. No obstante, no hay que olvidar que los y las adolescentes pueden sugerir temas sensibles para ser abordados en el centro, por lo que hay docentes que muestran su preocupación por el hecho de tratar con libertad temas de actualidad controvertidos dentro del aula.

Iniciativas como Bizikasi o Ingurugela requieren del protagonismo de los alumnos y alumnas y del profesorado o, en su caso, de otros miembros de la comunidad educativa que organizan y orientan minuciosamente las distintas actividades.

Es por ello muy importante activar los mecanismos para promover la participación desde los primeros años, con el fin de impulsar una ciudadanía activa y responsable.

(P5) El Plan de Acción Tutorial debe contemplar estrategias específicas para fomentar la participación del alumnado con acciones concretas para fomentarla con carácter general en las actividades en el aula o en los espacios y órganos de cada centro.

(P6) Para ello, se considera necesaria la formación de la comunidad educativa, para afianzar su conocimiento en estrategias para la participación activa, la búsqueda de la representatividad y la toma de decisiones y el consenso.

Sin olvidar que el alumnado participa activa y proactivamente en distintas iniciativas, los datos referidos a la participación en asociaciones no reflejan un buen nivel y la presencia de estudiantes en el OMR o Consejo Escolar tiene probablemente un amplio margen de mejora que no ha podido ser tasado porque no se cuentan con datos globales.

(P7) Por todo ello, este Consejo propone al ISEI-IVEI realizar un mapeo real de las comisiones en las que participa el alumnado en los centros para facilitar un diagnóstico que pueda contribuir a su mejora.

- **Retos inclusivos**

Las referencias macro como la Agenda Basque Country 2030 o la estrategia (H)ABIAN 2030 que, a su vez, tienen origen en otras que lideran instituciones que repercuten a nivel mundial, contribuyen a sensibilizar y crear una cultura común en torno a una serie de prioridades que la sociedad debe conocer para actuar de forma responsable y avanzar en la sostenibilidad, justicia social y paz del planeta.

(P8) La estrategia (H)ABIAN está totalmente en línea con la reciente Declaración de Dublín, por lo que el Consejo ve conveniente reforzar su difusión para que los centros educativos tengan estas referencias que pueden ayudar a diseñar el currículo relacionado con estas propuestas.

La escuela inclusiva evoluciona desde distintos ámbitos con un elemento común que es la atención y el respeto a la diversidad. El equipo docente y el centro en su conjunto desde su Proyecto Educativo de Centro se compromete a atender a todo el alumnado teniendo en cuenta sus necesidades para conseguir el mejor desarrollo de sus competencias.

Así, la intervención ante posibles casos de maltrato sigue manteniendo la atención de la comunidad educativa ya que cada vez son más los protocolos que se ponen en marcha, aunque el porcentaje de casos se mantiene. En concreto en 2021-22 fue de 14,29% y el 2022-23 de 13,96%. Respecto a los casos de ciberacoso se ha producido también un leve descenso.

El Consejo reconoce el interés de la intervención realizada y ve la necesidad de reforzar las dinámicas de prevención ante la agresión verbal, el aislamiento y la agresión física en los cursos 1º y 2º de la ESO que es en donde se producen la mayor parte de los casos.

Resultan de interés las iniciativas resumidas en el apartado referido a planes institucionales (el de la escuela inclusiva, el de altas capacidades, el de coeducación, Bizikasi o los nuevos Eraldatze y Hedatze). Todos contribuyen a sensibilizar y a avanzar con los alumnos y alumnas en estos temas ya que están totalmente vinculados a la práctica educativa. Se valora muy positivo el avance en cuanto a aplicaciones digitales y banco de datos y materiales, así como el nuevo protocolo para el alumnado de NEAE vinculadas a TDAH, dislexia y discalculia.

Respecto al Plan de coeducación, se valora el despliegue de los tres objetivos estratégicos mediante las acciones previstas, con un porcentaje de logro muy alto según la información obtenida en mayo de 2023, que señalaba que sólo una acción en el objetivo 1, y dos acciones en el objetivo 2 no se habían puesto en marcha. Se destaca también el avance del diseño de materiales específicos para cada pilar y etapa, ubicados en el nuevo espacio Hezkidetzagunea así como la posibilidad de formación on-line en ciberacoso y violencia sexual en los centros educativos.

La colaboración interinstitucional se va afianzando en las distintas opciones que se señalan en este capítulo. La diversidad del alumnado y el aumento de los alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo señalado en el punto 2.10 de este Informe generan cada vez una mayor necesidad de colaboración para que la respuesta al alumnado sea más efectiva.

Los ámbitos que aparecen estrechamente relacionados con educación son el social y el sanitario. Así el control del absentismo y la desescolarización, los programas del Consorcio de Educación Compensatoria, el protocolo para la prevención y actuación ante situaciones de posible desprotección o maltrato a la población infantil y adolescente, así como los centros de menores o las aulas en centros penitenciarios son algunas de las iniciativas que unen básicamente lo social y lo educativo.

Por su parte, la Estrategia de atención sociosanitaria de Euskadi 2021-2024 refleja la necesidad de coordinar estos tres ámbitos e incluye como ejemplo concreto la estrategia para la intervención temprana. Además, se han mencionado otras iniciativas como los centros para la atención hospitalaria, domiciliaria y terapéutico-educativa, el Plan de adicciones o el Protocolo ante el suicidio que vinculan lo educativo a lo sanitario.

No cabe duda de que la realidad diversa es compleja y de que los y las docentes y otro personal del centro educativo deben actualizar su conocimiento y en determinadas ocasiones, obtener nuevas cualificaciones para intervenir con el alumnado, pero existe el riesgo de trasladar al centro educativo situaciones sociales o sanitarias difíciles de abordar, por lo que este Consejo propone:

- (P9) Avanzar en la regulación de normas conjuntas para que la coordinación institucional en la atención sociosanitaria-educativa sigan avanzando en el desarrollo coordinado, equitativo, sostenible e inclusivo.

4.- EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Introducción

4.1.- EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL ALUMNADO

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

4.1.1.1.- Educación Primaria

4.1.1.2.- Educación Secundaria Obligatoria

4.1.1.3.- Bachillerato

4.1.1.4.- Formación Profesional

4.1.1.5.- Prueba de acceso a la Universidad

4.1.2.- Repetición

4.1.3.- Idoneidad

4.1.4.- Tasa de escolaridad

4.2.- EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE FINAL DE ETAPA 2022

4.2.1.- Coherencia de resultados

4.2.2.- Distribución del alumnado por niveles de rendimiento

4.2.3.- Variables analizadas e incidencia en los resultados

4.3.- OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

4.3.1.- Contexto del euskera

4.3.1.1.- Estadísticas del Eustat

4.3.1.2.- VII Encuesta sociolingüística del Departamento de Cultura y Política Lingüística

4.3.2.- Uso del euskera en los centros

4.3.3.- Análisis de resultados del modelo D

4.3.4.- Apoyos al alumnado

4.3.4.1.- El programa EUSLE

4.3.4.2.- Subvenciones para el refuerzo lingüístico del alumnado de reciente incorporación

4.3.4.3.- Las exenciones

4.3.4.4.- La formación específica para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística

- A. Competencia en comunicación lingüística en euskera
- B. Competencia en comunicación lingüística (lenguas extranjeras)

4.3.4.5.- Novedades en el ámbito de la innovación

- A. Herramienta para la medición sobre destrezas lectoras (ITT)
- B. Berbalapiko
- C. Elkarhitz
- D. Pikto idazketa

4.3.4.6.- Colaboración interinstitucional para el fomento del euskera

4.- EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Introducción

El proceso de evaluación del alumnado incluye desde hace años la perspectiva interna y externa. Además de las evaluaciones realizadas por el profesorado que interviene con los y las estudiantes, contamos con las evaluaciones diagnósticas y PISA en el ámbito internacional, disponiendo de esa forma de datos que complementan los obtenidos en la evaluación continua.

Este capítulo presenta el análisis de los resultados académicos y de la evaluación diagnóstica de final de etapa de 2018 y 2022. Como novedad, se introduce información sobre la coherencia entre los resultados de ambas. Se incluyen también datos de la prueba de acceso a la Universidad.

Respecto al ámbito referido a los objetivos lingüísticos, se presenta una información general de contexto, la información vinculada al uso del euskera en el centro educativo, así como el análisis de los resultados obtenidos específicamente en el modelo D por ser el mayoritario y las iniciativas que desde la investigación y la intervención con los alumnos y alumnas se están desarrollando para mejorar la competencia en comunicación lingüística en euskera.

Termina el capítulo con una referencia a la colaboración de entidades e instituciones para la promoción del euskera.

4.1.- EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL ALUMNADO

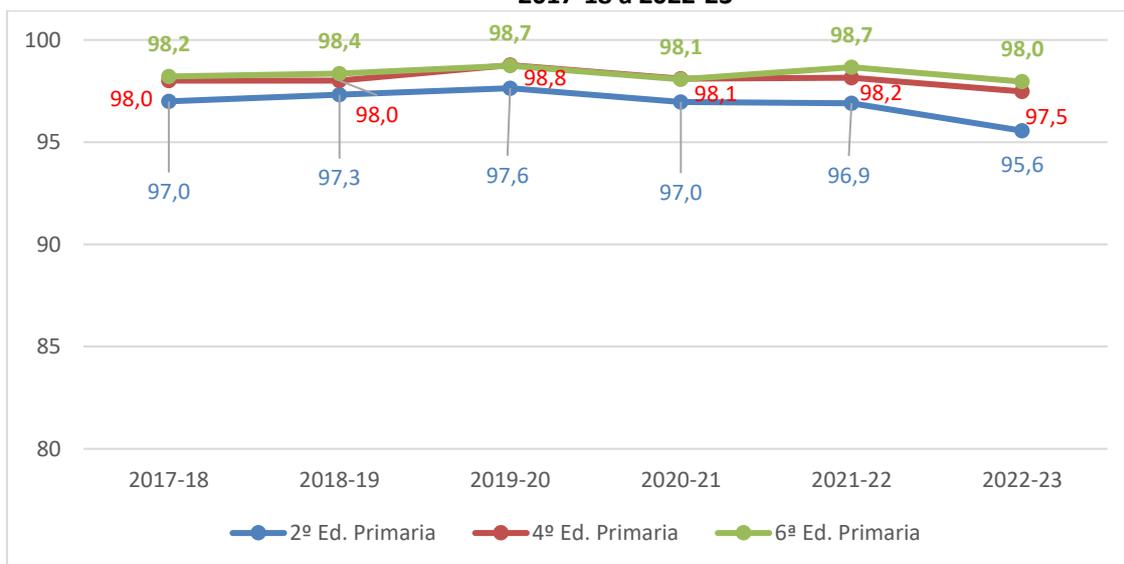
4.1.1.- Resultados académicos: evolución y promoción en las sucesivas etapas

Se analizan los resultados de la evaluación interna en base a la documentación proporcionada por la Inspección de Educación y el Servicio de Estadística del Departamento de Educación. Los datos de otras Comunidades Autónomas, que incluyen las tasas de repetición e idoneidad, proceden de las Estadísticas del Ministerio de Educación y FP.

4.1.1.1.- Educación Primaria

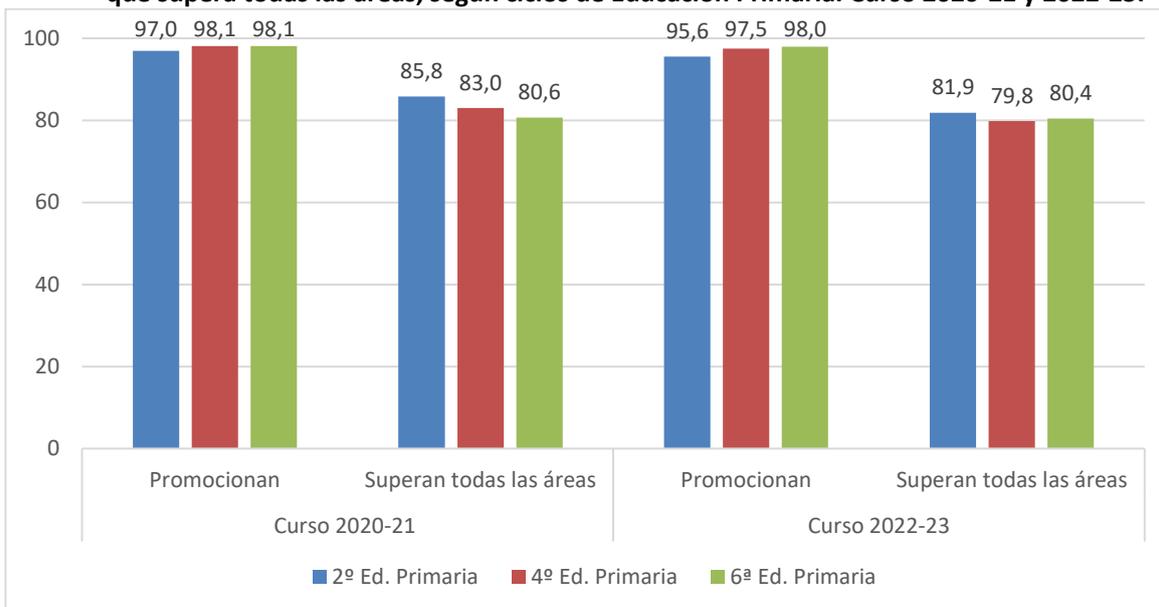
En Educación Primaria en el periodo 2017-23 los resultados en los ciclos 2º y 3º son bastante estables, es en el primer ciclo donde han descendido ligeramente.

Gráfico 4.1.1.1.a- Evolución del porcentaje de alumnado promocionado, por ciclos, de 2017-18 a 2022-23



El descenso se aprecia en mayor medida en el caso del alumnado que supera todas las áreas.

Gráfico 4.1.1.1.b- Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las áreas, según ciclos de Educación Primaria. Curso 2020-21 y 2022-23.



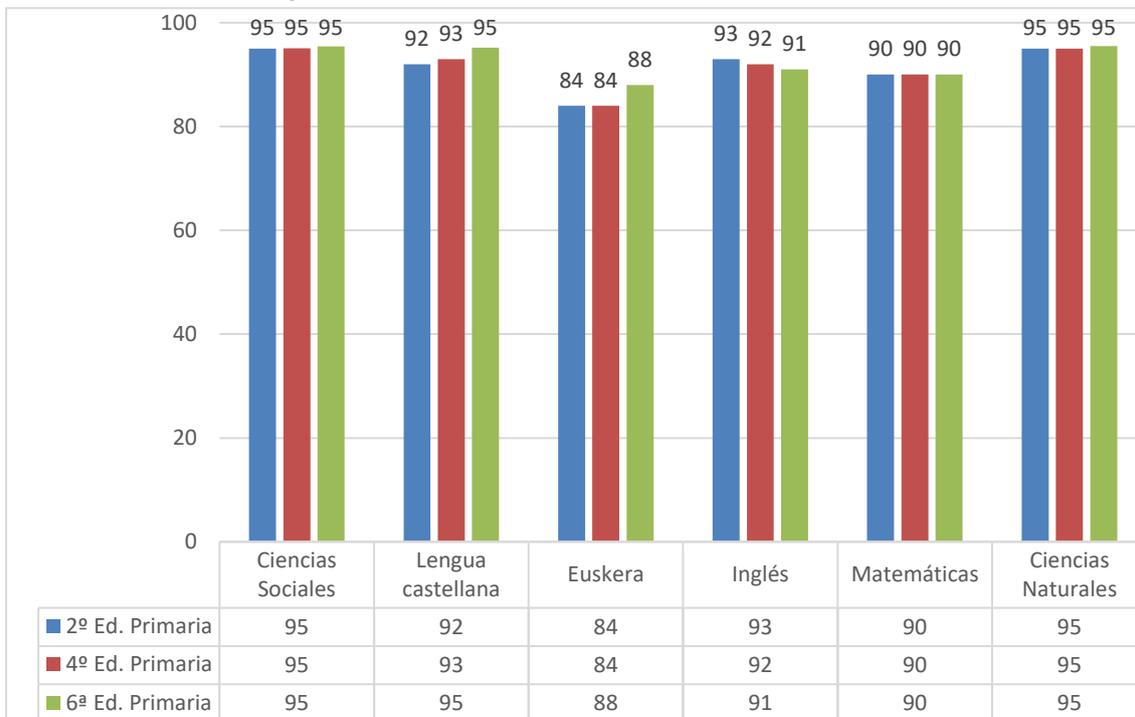
Por sexo, los porcentajes de promoción son similares, pero en los porcentajes de superación de todas las áreas, las diferencias aumentan a favor de las chicas.

Tabla 4.1.1.1.a. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las áreas, según niveles de Educación Primaria, por sexo. Curso 2022-23.

	Promocionan		Superan todas las áreas	
	chicas	chicos	chicas	chicos
2º Ed. Primaria	95,89	95,35	84,46	79,43
4º Ed. Primaria	97,59	97,42	82,72	77,01
6º Ed. Primaria	98,1	97,90	84,18	76,61

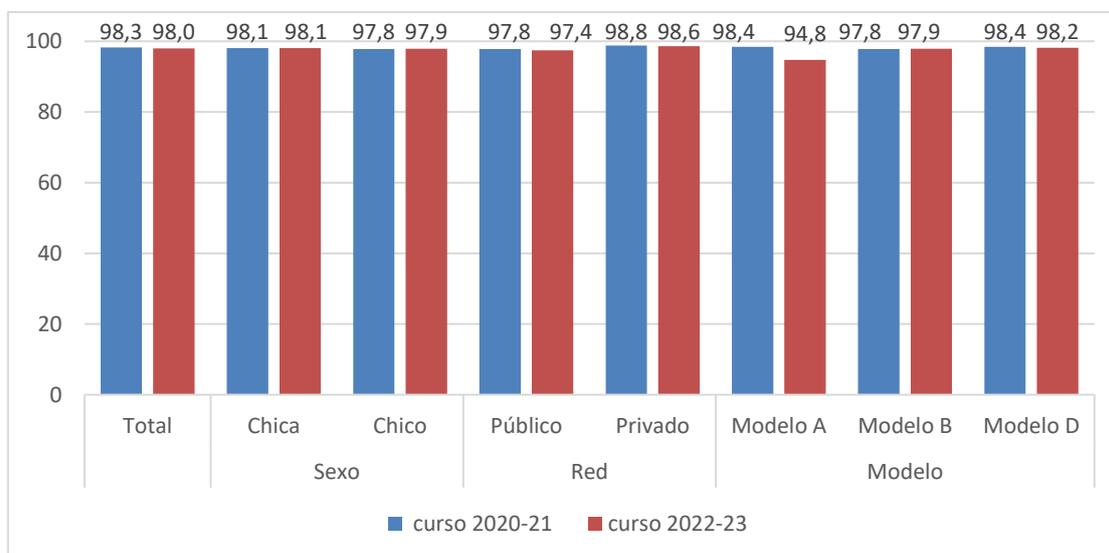
Por áreas, los porcentajes de superación son altos, aunque el porcentaje más bajo se produce en Euskera, en el resto de las materias los porcentajes son similares, especialmente en 6º de Primaria, con un 95% de superación.

Gráfico 4.1.1.1.c. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que supera distintas áreas, según los ciclos de Educación Primaria. Curso 2022-23.



En los datos de promoción en 6º de Primaria entre los cursos 2020-21 y 2022-23, no hay apenas diferencias por sexo, ni por red. Por modelos, se observa un retroceso en el modelo A.

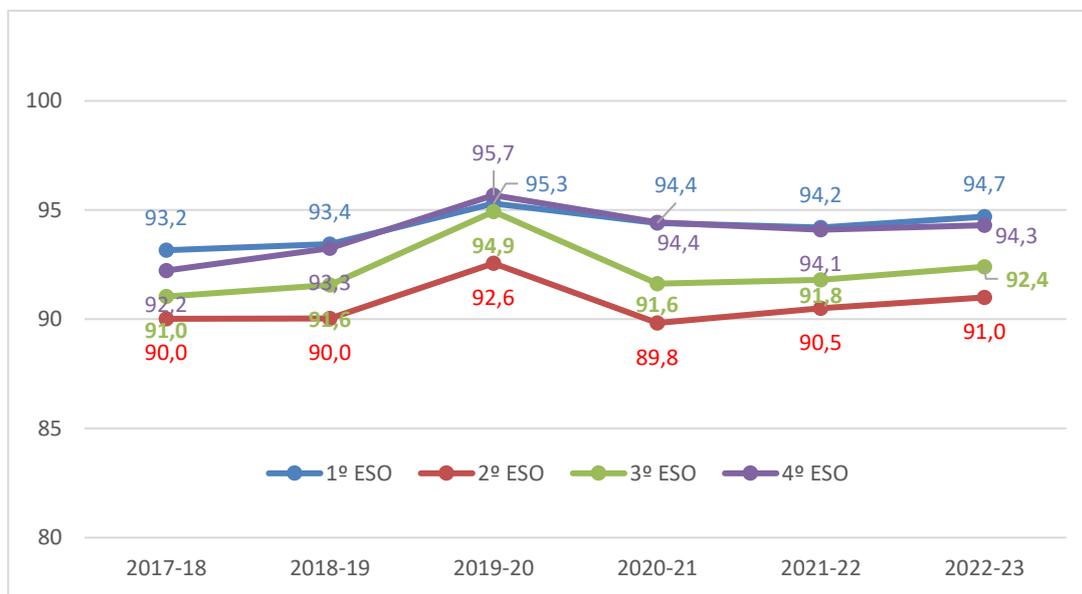
Gráfico 4.1.1.1.d. Comparación de porcentajes de alumnado de 6º de Primaria que promociona según diversas variables. Curso 2020-21 y 2022-23



4.1.1.2.- Educación Secundaria Obligatoria

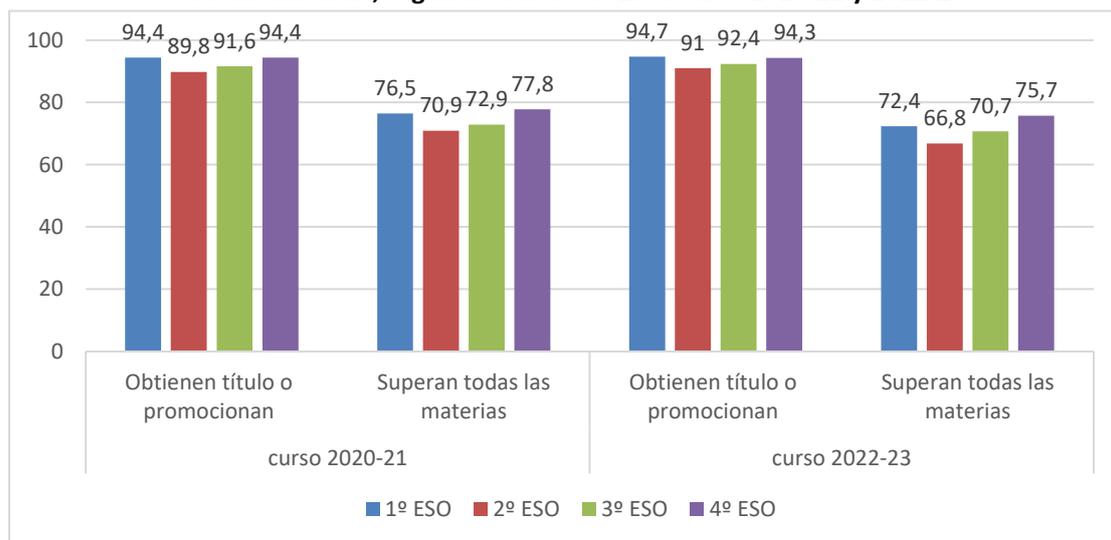
En Educación Secundaria Obligatoria los porcentajes de promoción se mantienen en 1º y 4º de ESO respecto al curso 2020-21, y mejoran tanto en 2º como en 3º.

Gráfico 4.1.1. 2.a. Evolución del porcentaje de alumnado que promociona en los cursos de ESO, 2017-18 a 2022-23



Como se observa en el gráfico siguiente, el porcentaje de superación de todas las materias ha descendido en todos los cursos, especialmente en 1º y 2º que ha descendido 4 puntos, 2,2 en 3º y 1,4 en 4º curso.

Gráfico 4.1.1.2.b. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las materias, según los cursos de ESO. Curso 2020-21 y 2022-23.



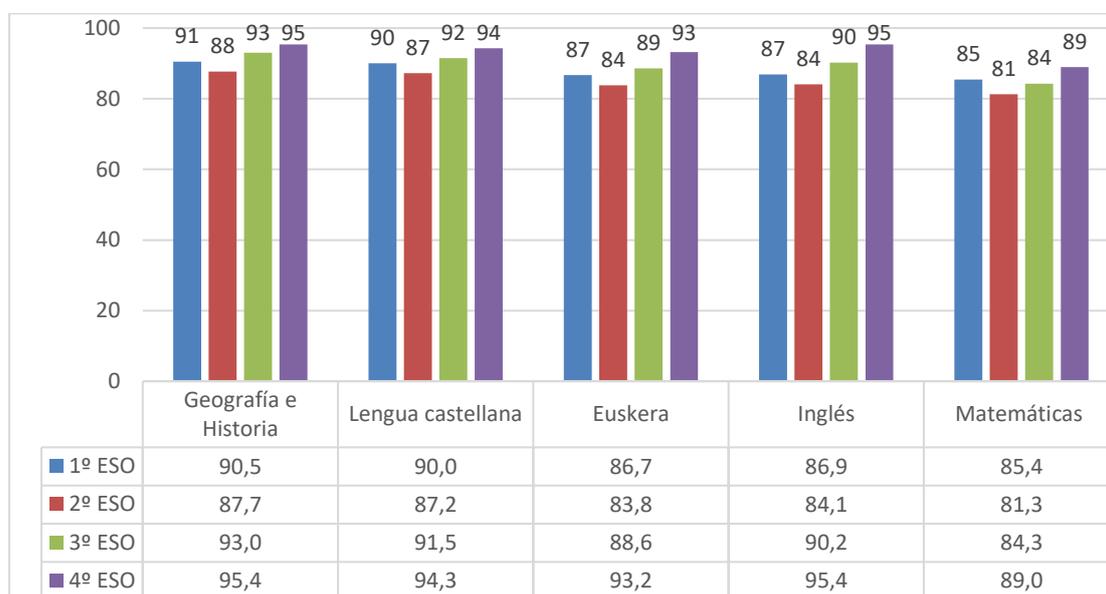
Por sexos, las chicas superan a los chicos en porcentajes de promoción y en superación de todas las materias, donde las diferencias son más acusadas. Comparado con Educación Primaria, las diferencias entre sexos son mayores en esta etapa.

Tabla 4.1.1 2.a. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las materias, según los niveles de ESO, por sexo. Curso 2022-23.

	Promocionan		Superan todas las materias	
	chicas	chicos	chicas	chicos
1º ESO	96,1	93,4	78,1	67,0
2º ESO	93,7	88,8	73,3	60,8
3º ESO	94,4,	90,7	75,8	65,7
4º ESO	95,8	92,9	79,6	72,0

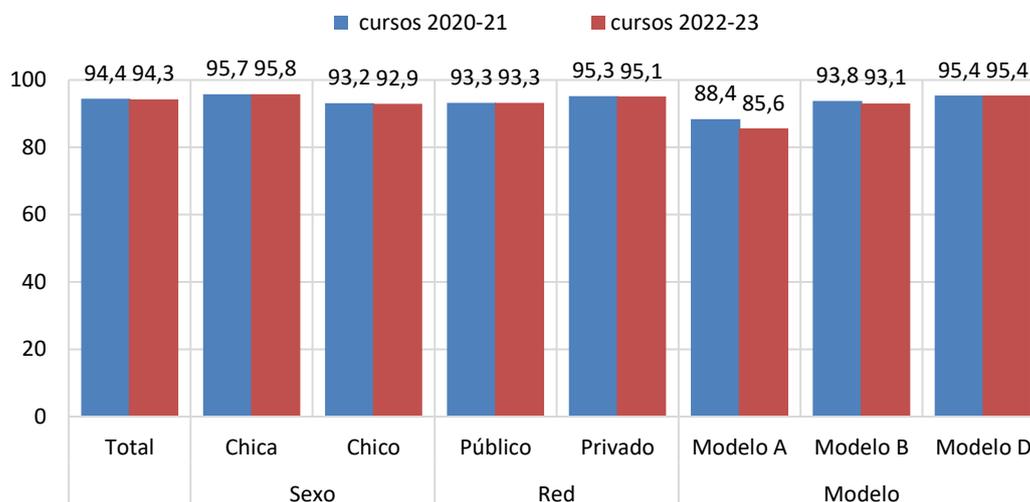
Por materias, se observa que, con carácter general, en 4º de ESO mejoran los porcentajes de superación en todas las materias respecto a los cursos anteriores y los porcentajes más bajos se dan en 2º de ESO; Matemáticas tiene los porcentajes menores de superación en todos los cursos.

Gráfico 4.1.1.2.c. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que supera distintas materias, según los cursos de ESO. Curso 2022-23



En 4º de ESO, comparando distintas variables y su evolución desde el curso 2020-21 al 2022-23, por sexos, el porcentaje de promoción se mantiene. Igualmente se mantienen en ambas redes los porcentajes, pero por modelos desciende casi 3 puntos el modelo A. El modelo B apenas desciende 7 décimas y el modelo D se mantiene igual.

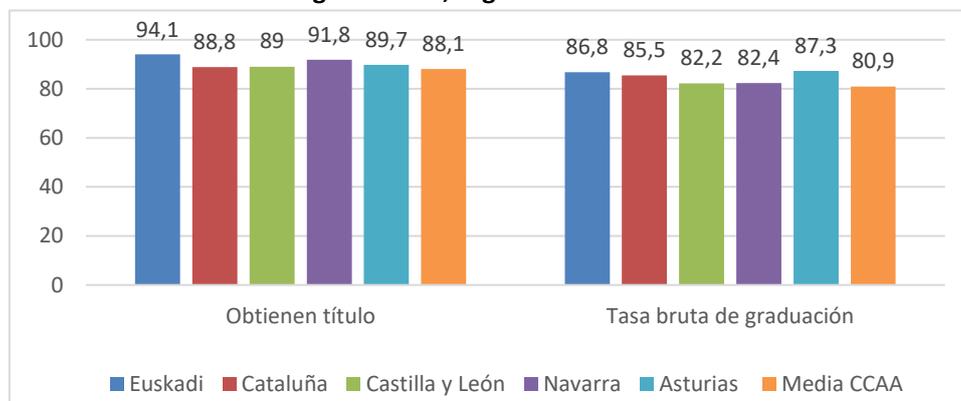
Gráfico 4.1.1.2.d. Comparación de porcentajes de alumnado de 4º de ESO que promociona según diversas variables. Curso 2020-21 y 2022-23



Para conocer los resultados de otras Comunidades Autónomas, el Consejo suele fijarse en los resultados de cuatro que mantendremos también en este Informe (Asturias, Castilla y León, Cataluña y Navarra) añadiendo en los casos que sea necesario alguna información complementaria de otra Comunidad por resultar reseñable.

Con datos del curso 2021-22, las titulaciones alcanzan en Euskadi el 94,1 % del alumnado matriculado en 4º de ESO. 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 86,8%.

Gráfico 4.1.1.2.e. Porcentaje de alumnado de 4º de ESO que obtiene el título de graduado y tasa bruta de graduación, según CCAA. Curso 2021-22

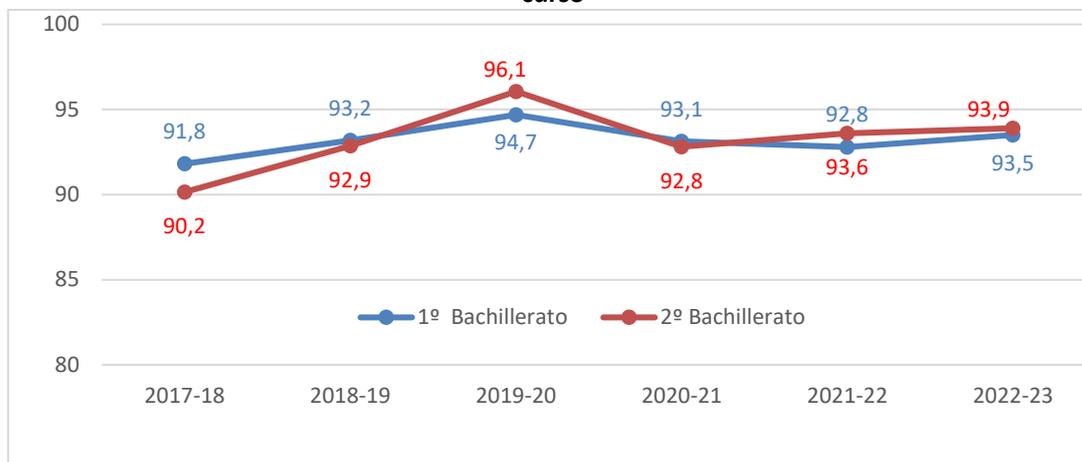


Fuente: Edubase// Las cifras de la educación.

4.1.1.3.- Bachillerato

Los datos de alumnado promocionado en 1º y 2º de Bachillerato se han incrementado desde el curso 2020-21 especialmente en 2º de Bachillerato.

Gráfico 4.1.1.3. a. Evolución del porcentaje de alumnado de Bachillerato que promociona por curso



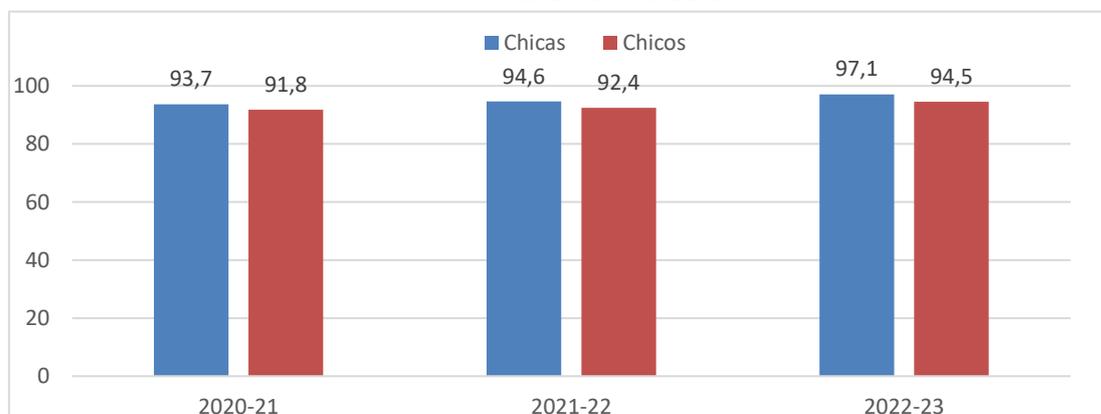
Por sexos, las chicas superan a los chicos tanto en porcentajes de promoción como en superación de todas las materias.

Tabla 4.1.1.3. a. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las materias en Bachillerato por sexo. Curso 2022-23. ¹²

	Promocionan u obtienen el título		Superan todas las materias	
	chicas	chicos	chicas	chicos
1º Bachillerato	94,2	92,8	80,1	74,1
2º Bachillerato	97,1	94,5	91,6	86,2

Como se observa en el gráfico, los porcentajes de promoción han aumentado el último curso analizado.

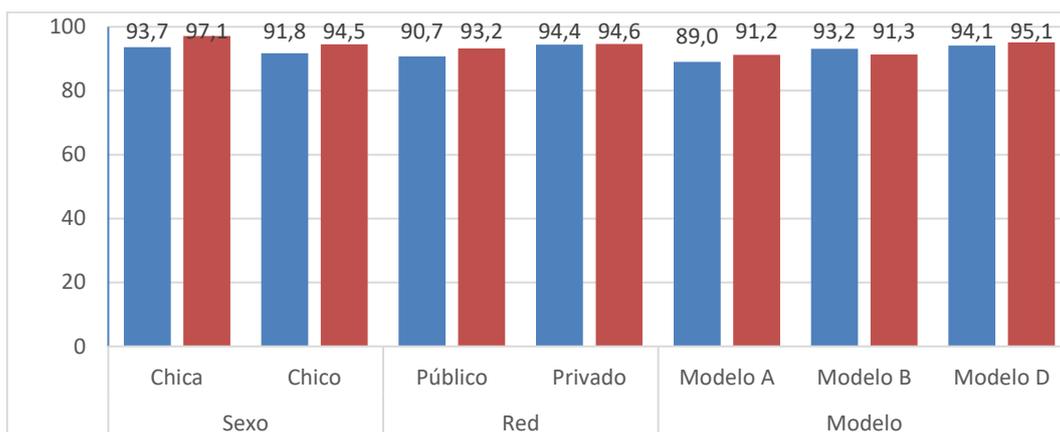
Gráfico 4.1.1.3. b. Evolución del porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato por sexo. Curso 2020-21 a 2022-23.



¹² Fuente. Servicio de estadística.

Analizando **distintas variables** en 2º curso de Bachillerato, en la evolución en los dos últimos años, los porcentajes de promoción aumentan en ambos sexos, mejoran en la red pública y se mantienen en la privada; por modelos disminuye en el modelo B, aunque este último tiene un número reducido de alumnos (921 el curso 2022-23, mientras que el modelo A tiene 3.894 matriculados y 10.631 el modelo D.)

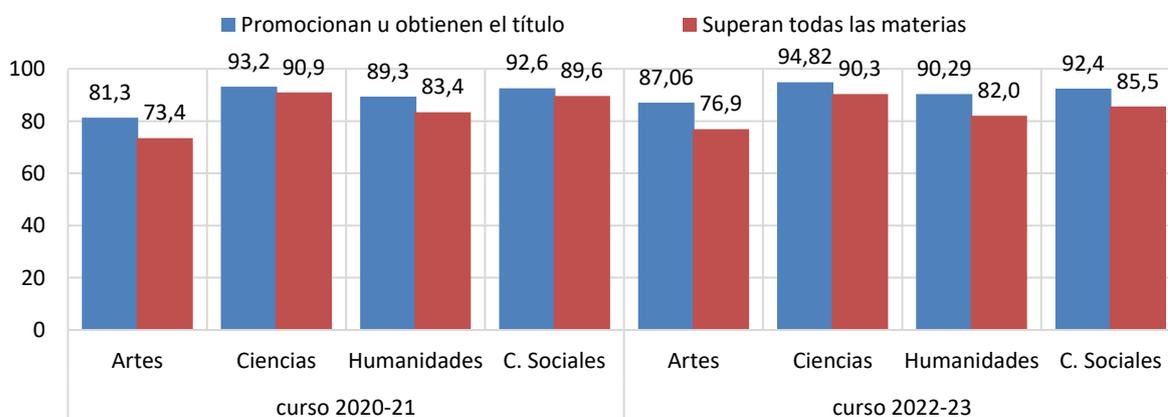
Gráfico 4.1.1.3.c. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, en 2º de Bachillerato. Cursos 2020-21 y 2022-23.



Respecto a la modalidad de Bachillerato cursada, hay que tener en cuenta que se ha producido un cambio de legislación y que se ha implantado en el curso 2022-23 únicamente en 1º de Bachillerato (Artes, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencias y Tecnología y la nueva modalidad General).

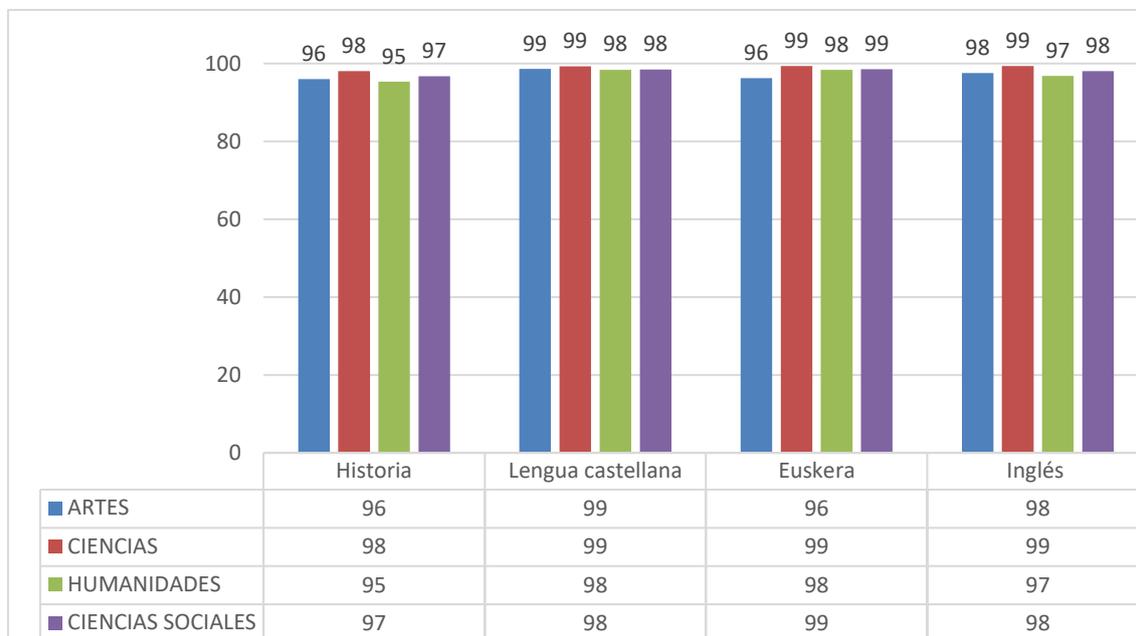
El curso 2022-23 los resultados de promoción más bajos corresponden al Bachillerato de Artes, aunque han aumentado respecto al curso 2020-21, seguido del de Humanidades. Los porcentajes más elevados tanto en alumnado que obtiene el título, como en el que supera todas las materias se producen en el Bachillerato de Ciencias, seguido por el de Humanidades y Ciencias Sociales.

Gráfico 4.1.1.3.d.- Resultados académicos en 2º Bachillerato. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las materias, según los cursos y modalidades de Bachillerato. Curso 2020-21 y 2022-23



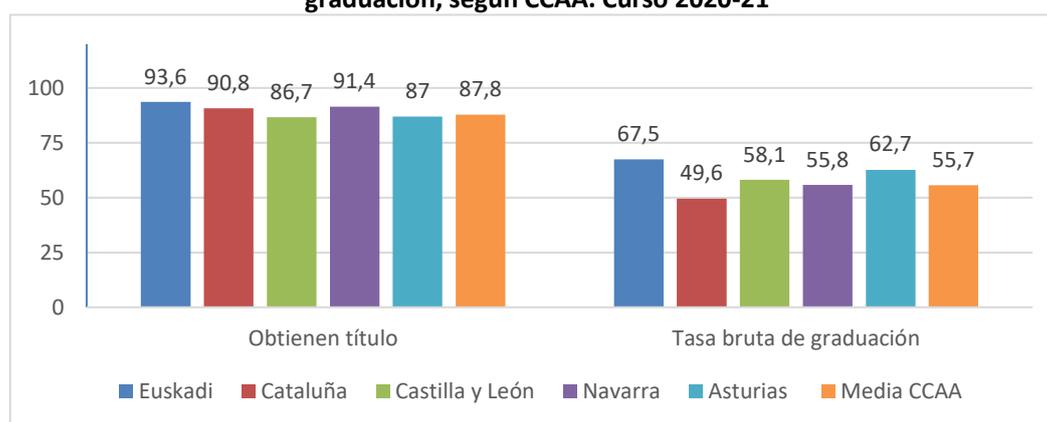
Por **materias**, los porcentajes de promoción son muy altos en las materias analizadas, aunque superiores en las modalidades de Ciencias y de Humanidades, itinerario de Ciencias Sociales.

Gráfico 4.1.1.3.e. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que supera distintas materias, en 2º de Bachillerato según modalidades 2022-23



En la **comparación con las Comunidades Autónomas**, tanto el porcentaje de titulación como la tasa de graduación en Bachillerato, es decir, la relación entre los titulados y la población total de 17 años, en Euskadi son las más altas.

Gráfico 4.1.1.3.f.- Porcentaje de alumnado de Bachillerato que obtiene el título y tasa bruta de graduación, según CCAA. Curso 2020-21



Fuente: Edubase// Las cifras de la educación.2021-22

4.1.1.4.- Formación Profesional

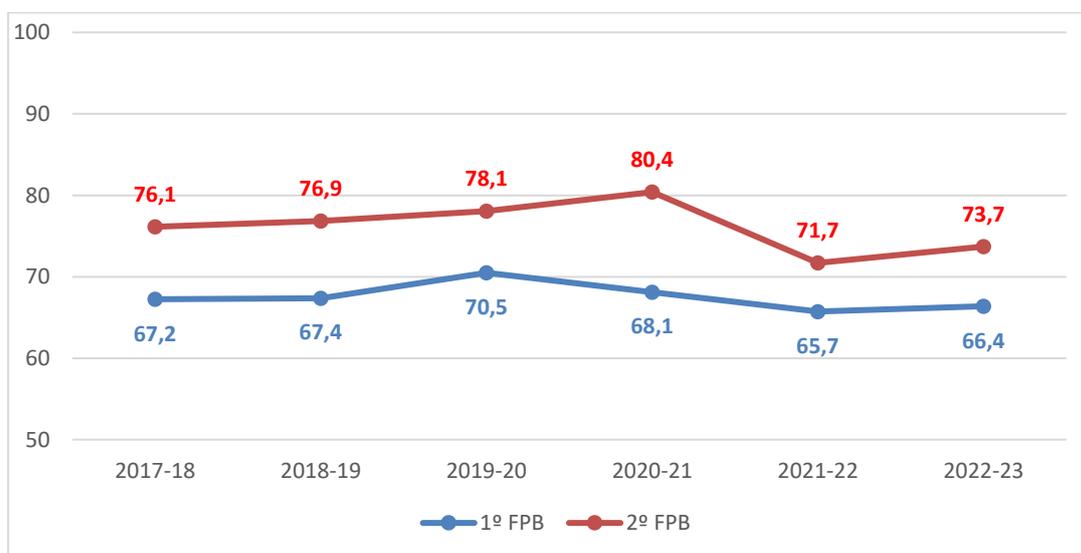
• Formación Profesional Básica

Como es sabido, esta formación está dirigida al alumnado de 15 años, o al que los cumpla durante el año natural en curso, y al que no supera los 17 años en el momento del acceso o durante el año natural en curso; tiene que haber cursado el tercer curso de ESO o, excepcionalmente, el segundo curso y haber sido propuesto por el equipo docente a sus padres o madres o tutores o tutoras.

Estas enseñanzas facilitan la permanencia del alumnado en el sistema educativo ofreciéndoles un perfil para su desarrollo personal y profesional, ya que los y las que superan este ciclo obtienen el título Profesional Básico correspondiente que permite el acceso a los ciclos formativos de Grado Medio, así como el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

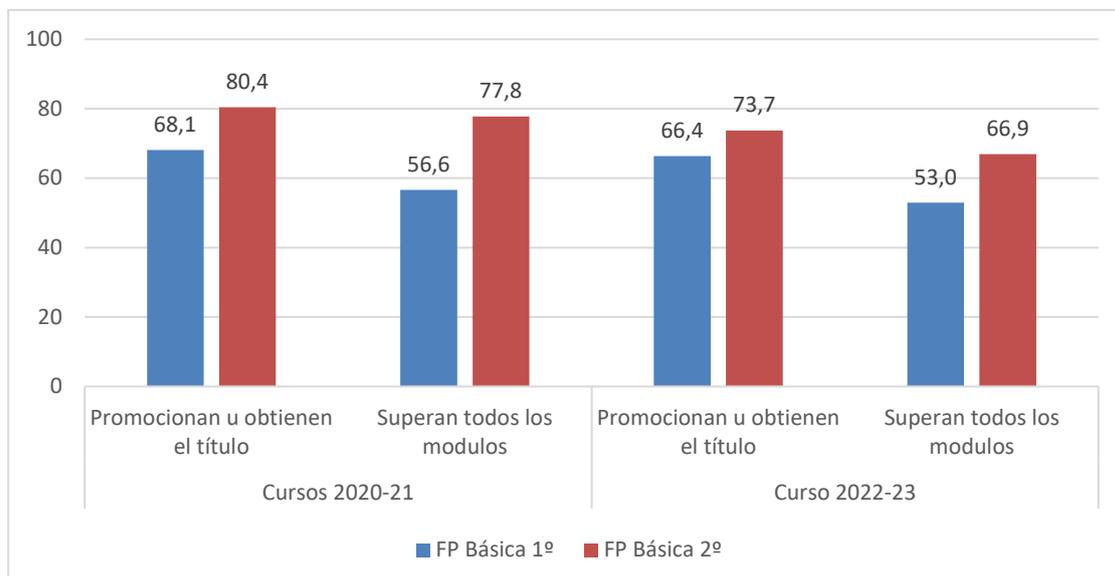
En los siguientes gráficos se muestran los porcentajes del alumnado que promociona y del que supera todos los módulos. Después de la subida del curso 2020-21 ha descendido 9,7 puntos en el 2º curso y 2,4 en 1º en el curso 2021-22, y en el curso 2022-23 se observa una ligera recuperación.

Gráfico 4.1.1. 4.a. Evolución del alumnado de F.P. Básica que promociona por curso, de 2017-18 a 2022-23



En la comparación de los dos últimos cursos desciende tanto el porcentaje de promoción, como el porcentaje de alumnado que supera todos los módulos.

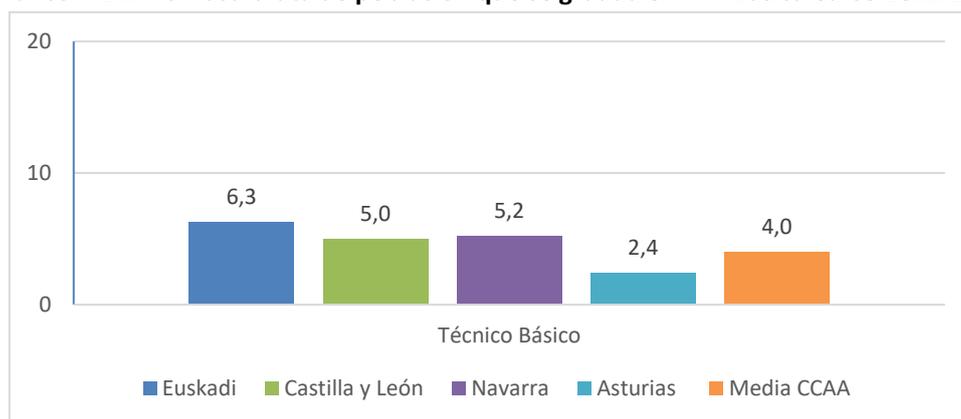
Gráfico 4.1.1.4.b. Evolución del alumnado. Porcentaje de FP Básica que promociona y que supera todos los módulos. Cursos 2020-21 y 2022-23



En FP Básica los porcentajes de superación no varían respecto a la red, ni al modelo; hay que tener en cuenta que en este ciclo es mayoritaria la red concertada (70,8%) y el modelo A (89,5%).

En la comparación con otras Comunidades Autónomas, Euskadi tiene una tasa de graduación de Técnico Básico del 6,3%, que se calcula respecto a la población total de 16 años. Estas tasas apenas han variado respecto al curso 2020-21.

Gráfico 4.1.1.4.c. Tasa bruta de población que se gradúa en F.P. Básica Curso 2021-22¹³

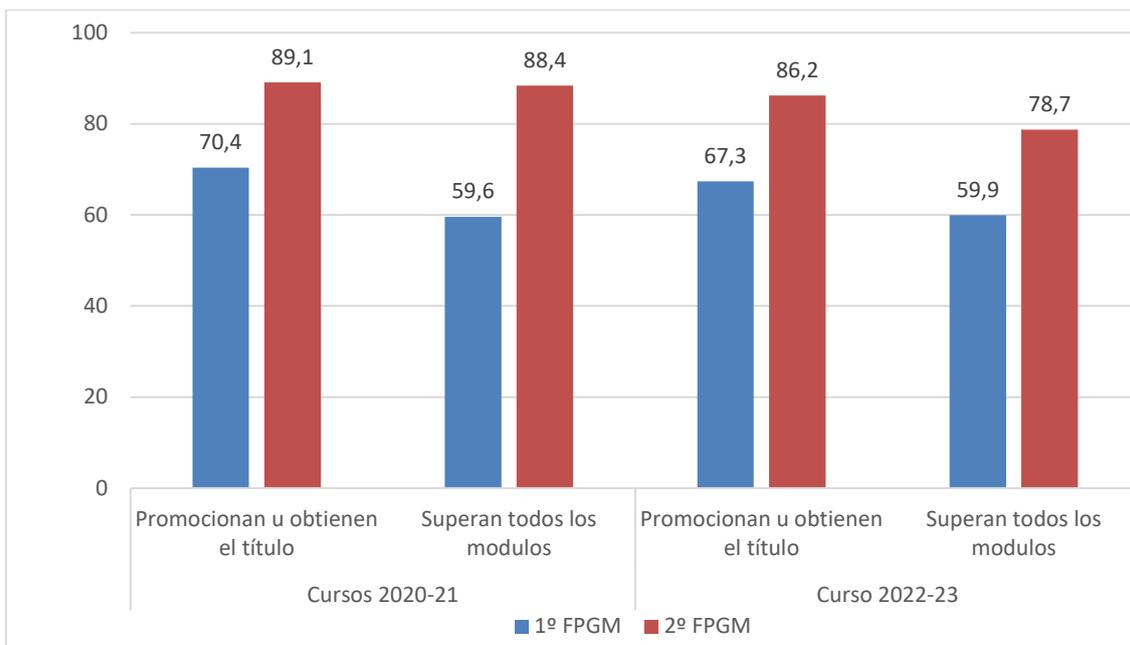


¹³ No se dispone del dato de Cataluña

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

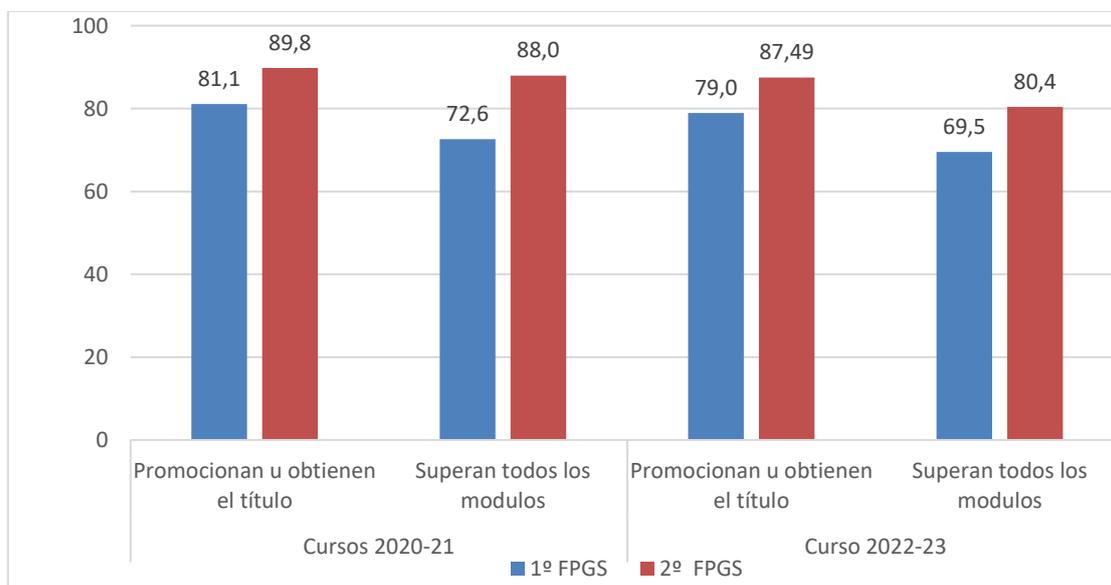
Los resultados de promoción y superación de módulos en el Grado Medio son más bajos en el primer curso que en el segundo. Respecto al curso 2020-21, se produce un descenso, especialmente en 2º curso, tanto de los que obtienen título como de los que superan todos los módulos.

Gráfico 4.1.1.4.d- Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todos los módulos, según los cursos de FP de Grado Medio. Curso 2020-21 y 2022-23.



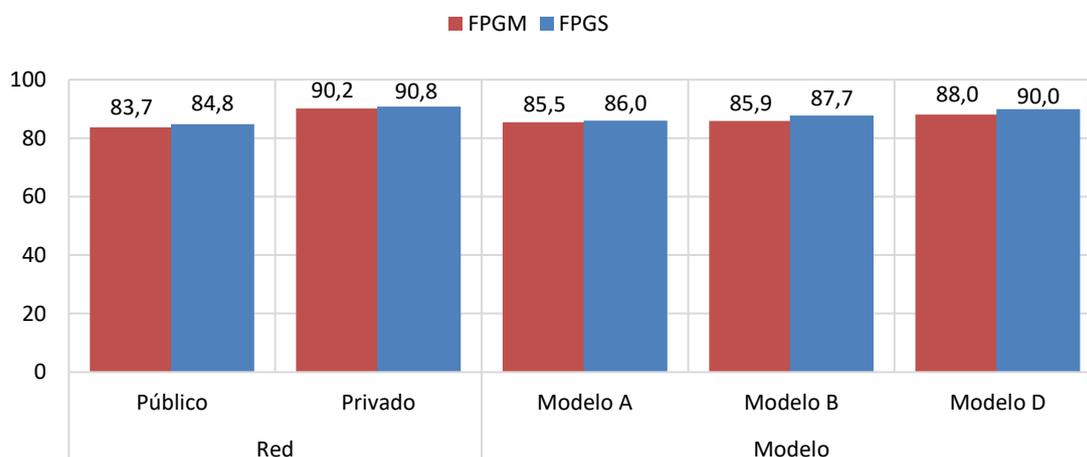
En el **Grado Superior** respecto al curso 2020-21, también se produce un descenso, especialmente en el porcentaje de los que superan todos los módulos que pasa del 88% al 80%.

Gráfico 4.1.1.4.e- Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todos los módulos, según los cursos de FP de Grado Superior. Curso 2020-21 y 2022-23.



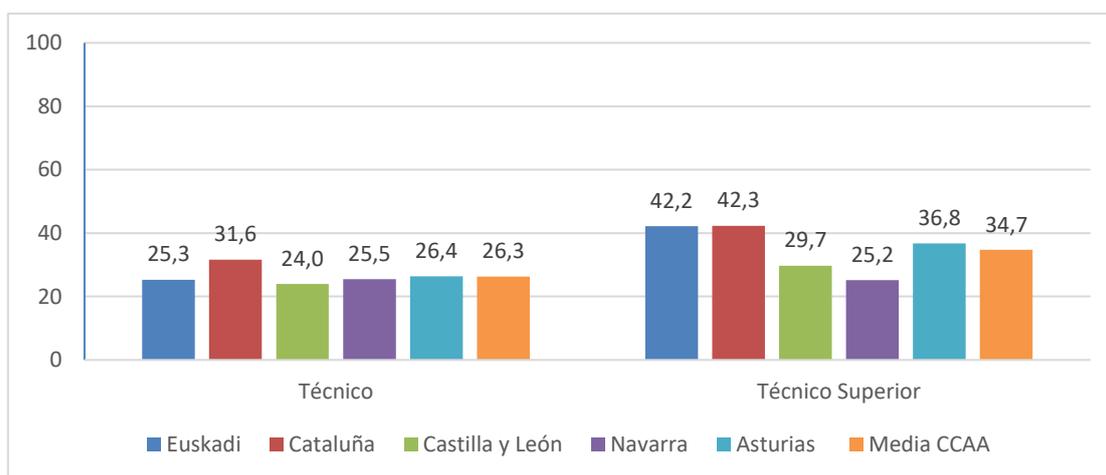
Respecto a los Grados Medio y Superior, los resultados son mejores en la red privada; por modelos, son mejores en el modelo D, que supone el 25,7% del alumnado de Grado Medio y el 27,7% del alumnado de Grado Superior.

Gráfico 4.1.1.4.f. Comparación de porcentajes de alumnado de 2º curso de los grados de Formación Profesional que promociona, según diversas variables. Curso 2022-23.



En la comparación con otras Comunidades Autónomas, Euskadi tiene una de las tasas más altas de graduación en Técnico Superior junto con Cataluña. Las tasas de Grado Medio se mantienen con apenas variación. 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 4.1.1.4.g. Tasa bruta de población que se gradúa en cada ciclo de Formación Profesional. Curso 2021-22



Las cifras de la educación.2021-22

4.1.1.5.- Prueba de Acceso a la Universidad (EAU)

En el último curso analizado entre las dos convocatorias superaron la prueba 12.841 chicos y chicas, lo que representa el 97% de los presentados. El porcentaje es mayor en la convocatoria ordinaria (98%) que en la extraordinaria (85%).

Tabla 4.1.1.5.a. Resultados de la prueba EAU: resultados convocatoria ordinaria y extraordinaria

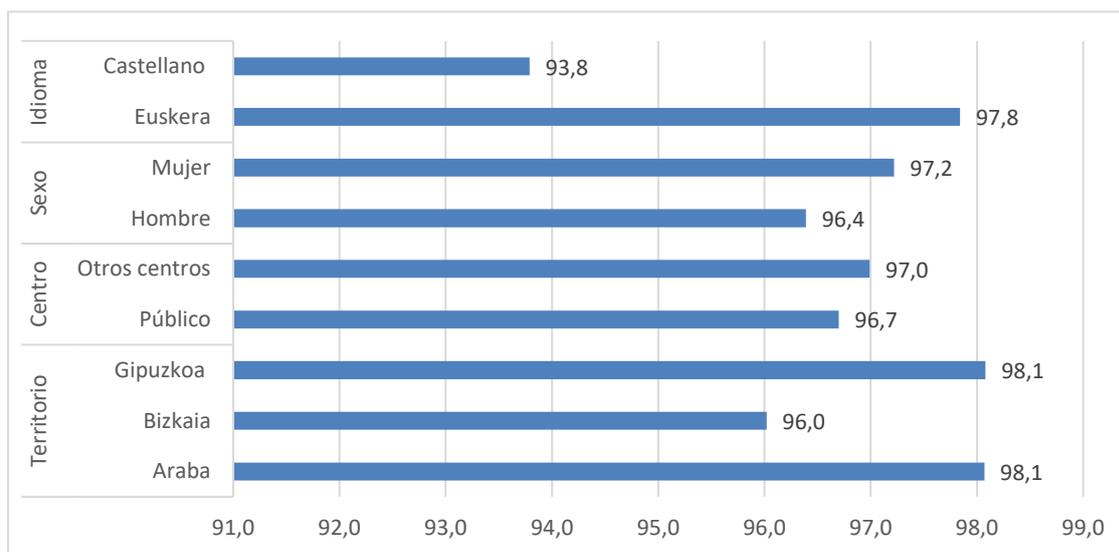
		Centros públicos		Otros centros	
		Presentados	Aptos	Presentados	Aptos
2017	Ordinaria	4.663	98,2	5.259	98,3
	Extraordinaria	662	89,1	608	84,2
2018	Ordinaria	4.589	98,38	5.791	98,20
	Extraordinaria	719	88,59	610	85,08
2019	Ordinaria	4.746	97,72	5.872	97,63
	Extraordinaria	647	90,41	588	84,01
2020	Ordinaria	5.245	97,58	6.411	97,25
	Extraordinaria	453	86,75	376	83,51
2021	Ordinaria	5.255	98,75	6.665	98,36
	Extraordinaria	617	91,09	484	90,08
2022	Ordinaria	5.489	98,07	6.453	98,01
	Extraordinaria	658	85,26	527	84,25

Fuente: Datos UPV/EHU (resultados fase general)

Entre redes educativas y entre sexos no hay prácticamente diferencias en el porcentaje de aptos de la EAU. Por territorios, Bizkaia obtiene un porcentaje más bajo que Araba y Gipuzkoa.

Si analizamos el idioma en el que han realizado la prueba, se produce una diferencia de 4 puntos a favor de los que la realizan en euskera. Este aspecto lo analizamos más pormenorizadamente en el epígrafe de Objetivos Lingüísticos.

Gráfico 4.1.1. 5.a. Porcentaje de aptos de la EAU según territorio, red, sexo e idioma de la prueba. 2022 datos globales¹⁴



¹⁴ Beste ikastetxe batzuk: itunpeko ikastetxeak eta/edo pribatuak

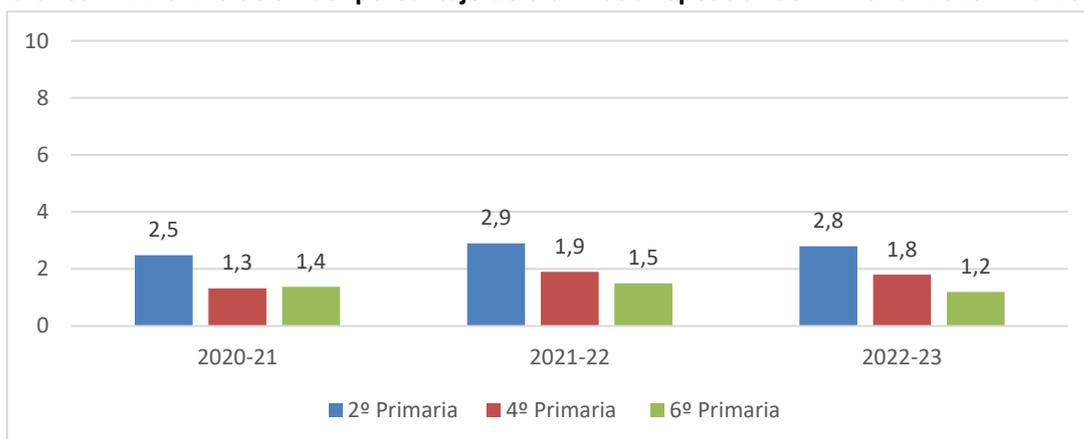
4.1.2.- La repetición

- **Educación Primaria**

La repetición es una medida excepcional que debe adoptarse cuando se hayan agotado el resto de las posibilidades de ofrecer una respuesta adecuada a cada alumno y alumna.

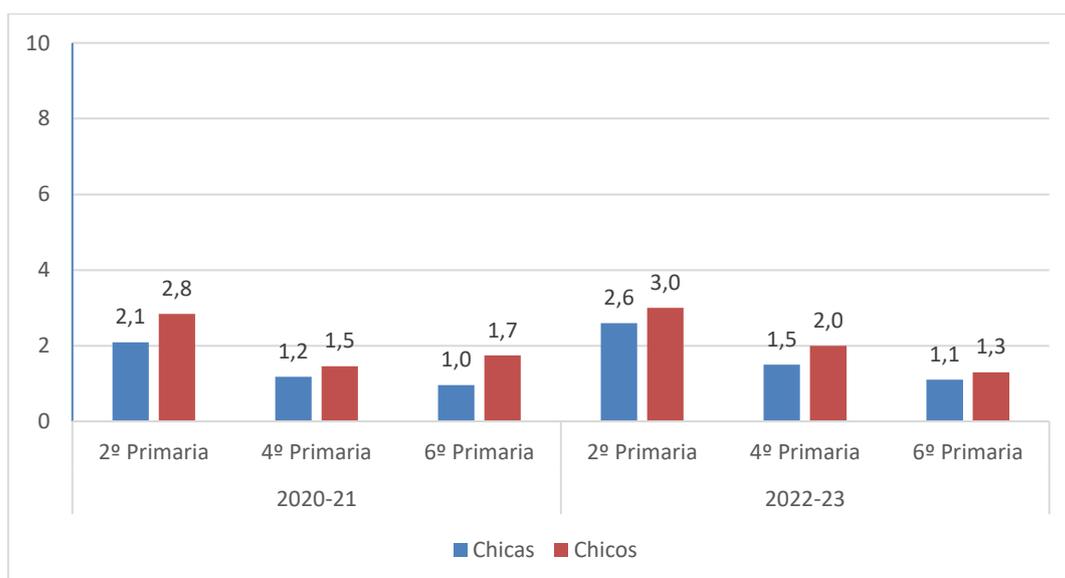
El porcentaje de alumnado repetidor en Educación Primaria aumenta en el curso 2021-22, especialmente en 2º y 4º de Primaria, se mantiene el curso 2022-23 y se aprecia una disminución en 6º de Primaria.

Gráfico 4.1.2.a Evolución del porcentaje de alumnado repetidor de Primaria. 2020-21 a 2022-23



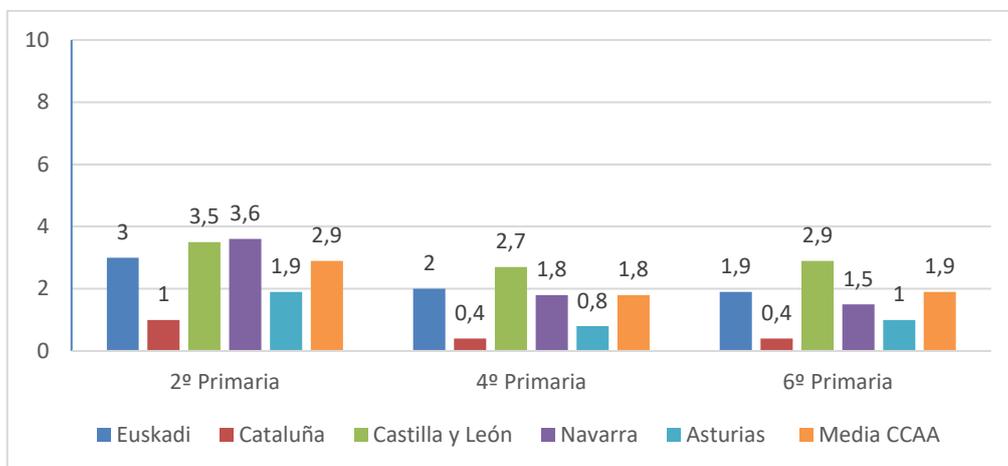
Por sexos, las chicas repiten menos que los chicos en todos los niveles, aunque las diferencias se han acortado el último curso, excepto en 4º curso.

Gráfico 4.1.2.b. Porcentaje de alumnado repetidor en Primaria por sexo. Cursos 2020-21 y 2022-23



Por Comunidades, Euskadi en la tasa de repetición se encuentra en la media considerando todas las comunidades en 2º, 4º y 6º de Primaria.

Gráfico 4.1.2.d. Tasa de repetición: Relación porcentual entre el alumnado repetidor 2021-2022 y el alumnado matriculado en ese curso de enseñanza en el 2020-2021.

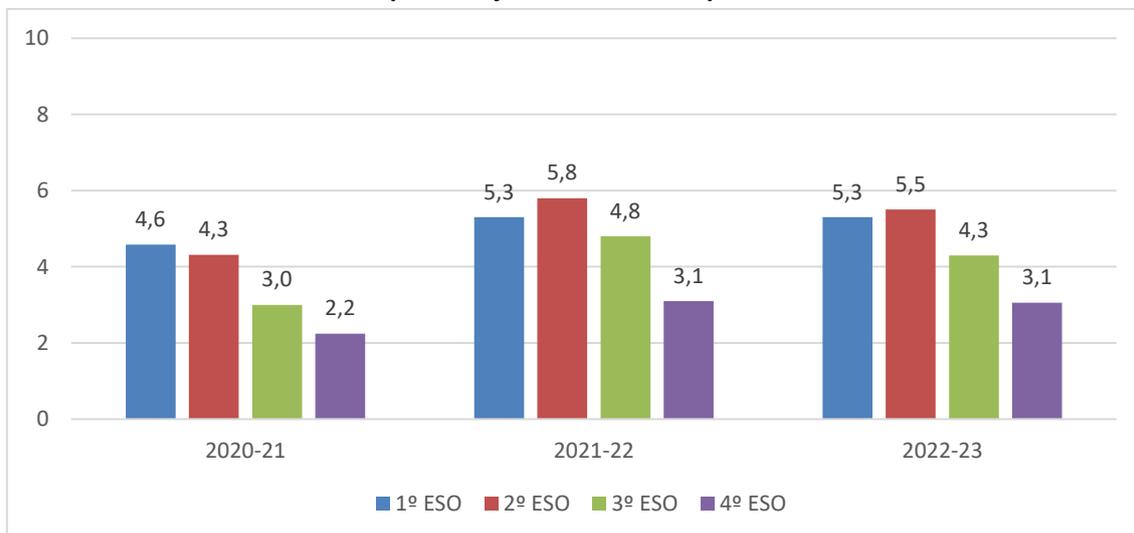


Estadísticas MEFP

- **Educación Secundaria Obligatoria**

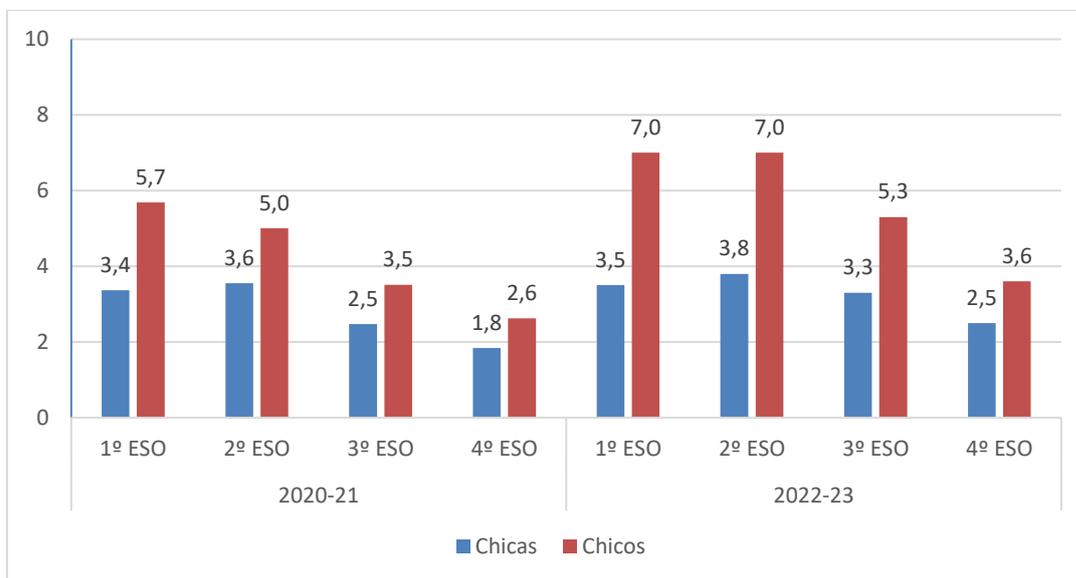
En el curso 2021-22 han aumentado los porcentajes de alumnado repetidor en todos los cursos, porcentajes; en el curso 2022-23 descienden en 2º y 3º de ESO.

Gráfico 4.1.2.e. Evolución del porcentaje de alumnado repetidor de ESO 2020-21 a 2022-23.



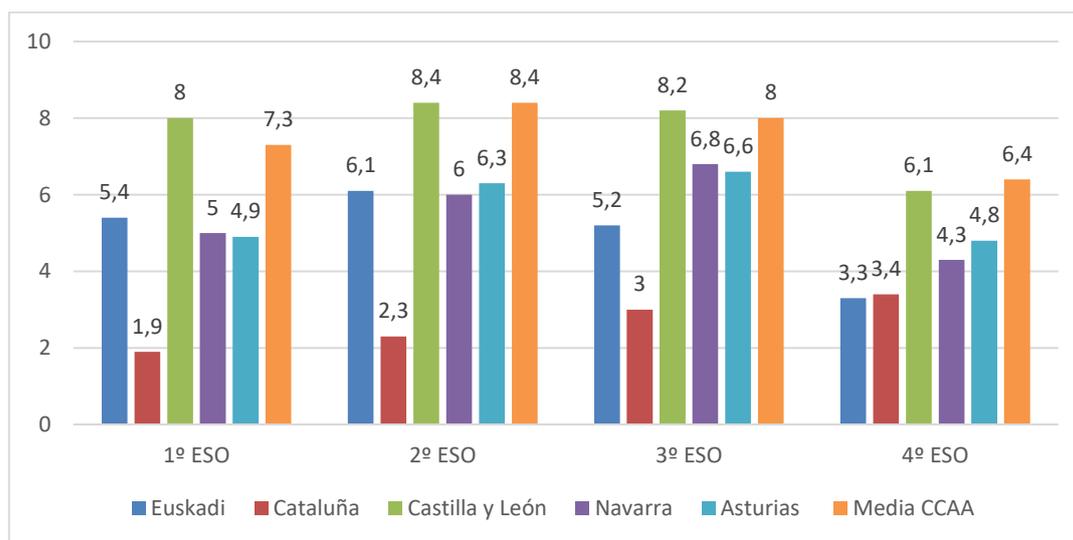
Por sexos, la tasa de repetidores es mayor en los chicos, especialmente en 1º y 2º curso, y se ha incrementado en todos los cursos; los porcentajes de las chicas se mantienen más estables en 1º y 2º y aumentan en 3º y 4º.

Gráfico 4.1.2.f. Porcentaje de alumnado repetidor en ESO por sexo. Cursos 2020-21 y 2022-23



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 es la que tiene el porcentaje más bajo.

Gráfico 4.1.2.h. Tasa de repetición: Relación porcentual entre el alumnado repetidor 2021-2022 y el alumnado matriculado en ese curso de enseñanza en el 2020-2021 en ESO.



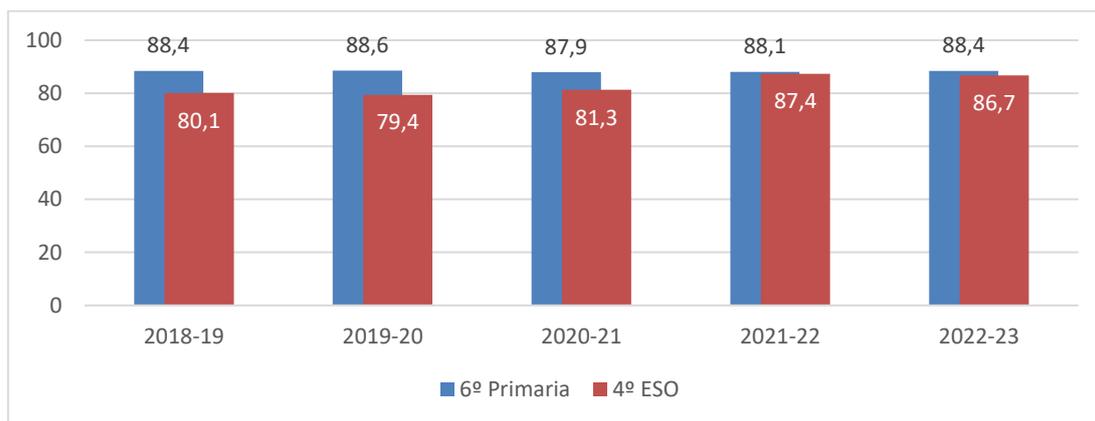
Estadísticas MEFP

4.1.3.- 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.

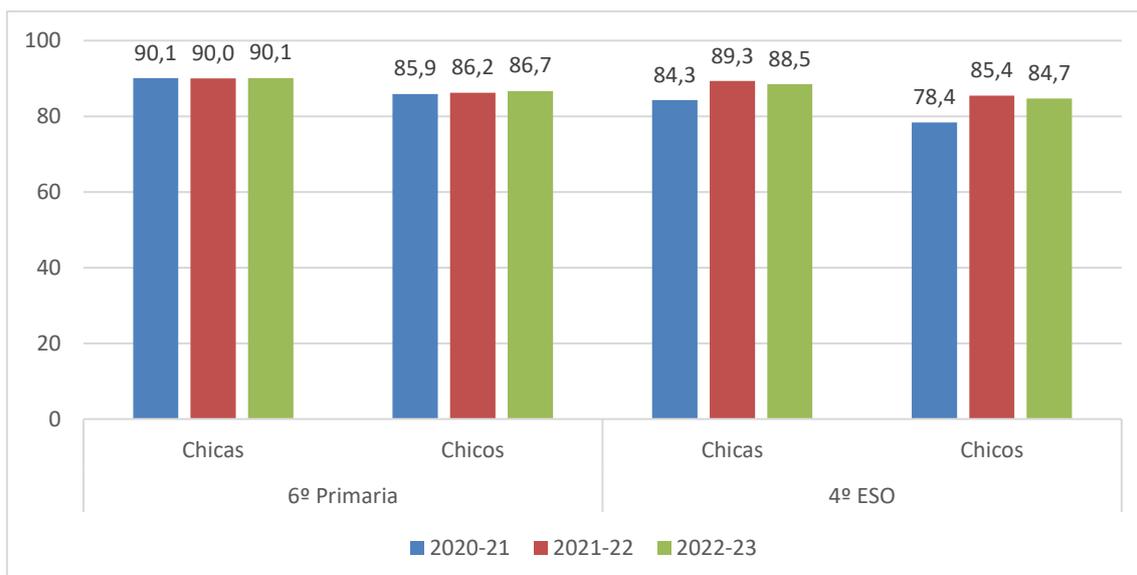
Como se observa en el gráfico, en 6º de Primaria se mantiene alrededor del 88%. y desde el curso 2018-19 en 4º de ESO se ha incrementado más de 6 puntos

Gráfico 4.1.3.a. Evolución de la tasa de idoneidad en 6º de primaria y 4º de ESO. Cursos 2018-19 a 2022-23



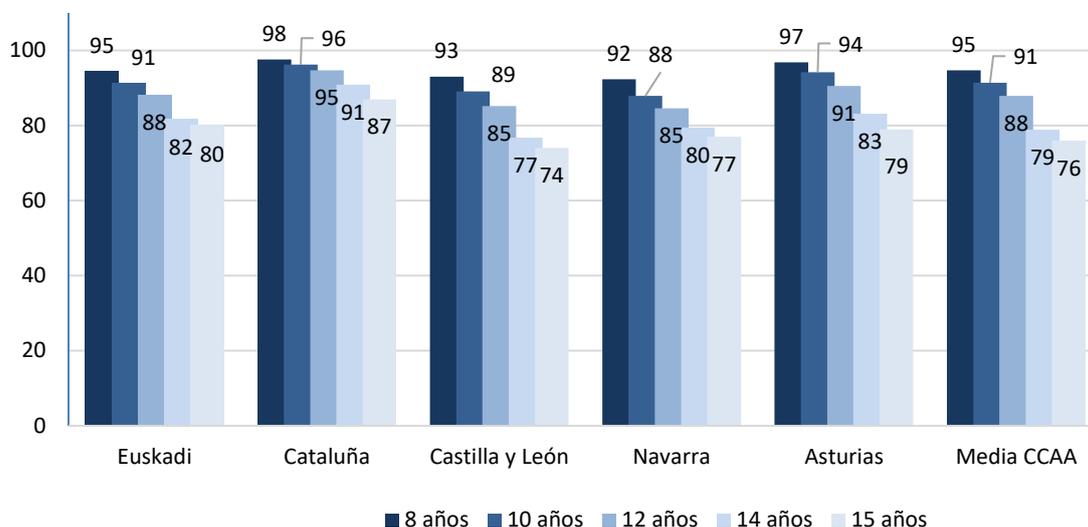
Por sexo, las chicas tienen mejores tasas de idoneidad; en 6º de Primaria se mantienen en el 90% y en 4º de ESO están también los dos últimos cursos alrededor del 90%. Las tasas de los chicos han mejorado, especialmente en 4º de ESO donde han subido 7 puntos en el curso 2021-22.

Gráfico 4.1.3.b. Evolución de la tasa de idoneidad en 6º de primaria y 4º de ESO por sexo. Curso 2020-21 a 2022-23



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

Gráfico 4.1.3.c. Tasa de idoneidad por Comunidad Autónoma y edad.2021-22

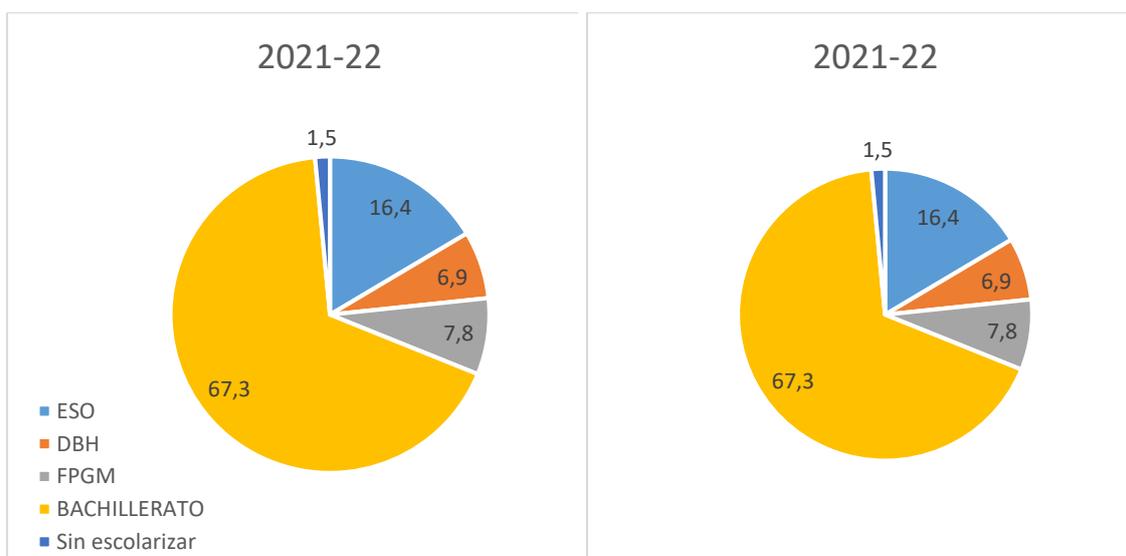


Estadísticas MEFP

4.1.4.- Tasa de escolaridad

Partiendo del dato de la estadística municipal de habitantes de 2022, la tasa de escolaridad a los 16 años es del 98,5%. A continuación, 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. Como se observa en el gráfico un 75,1% del alumnado se encuentra en la etapa que le corresponde por edad, bien en Bachillerato, bien en FP de Grado Medio. El 16,4% permanece en ESO y el 6,9% en FP Básica.

Gráfico.4.1.4.a Distribución de la población de 16 años¹⁵

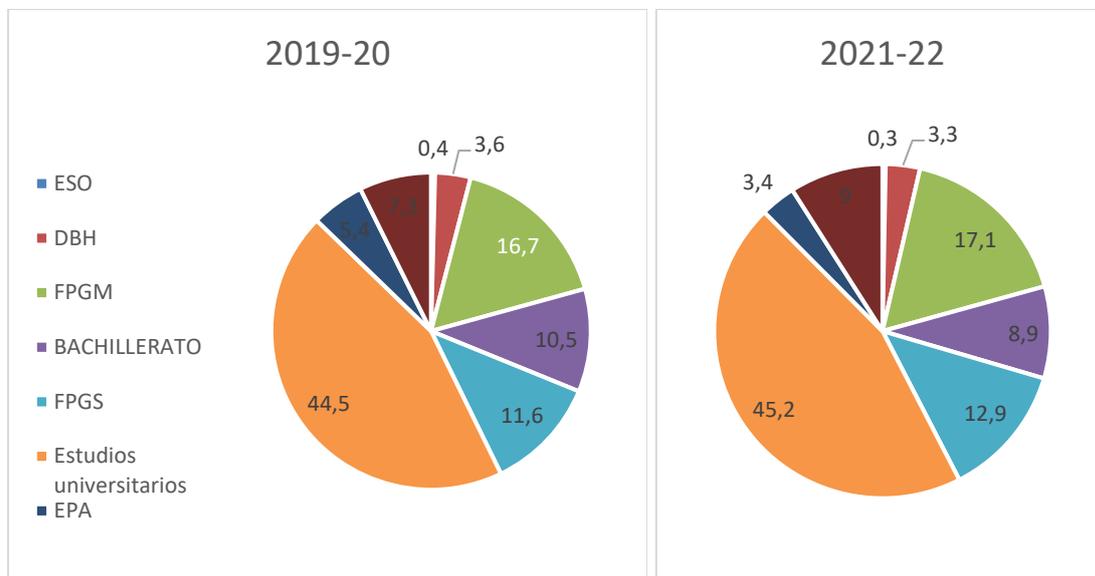


Elaboración propia a partir de datos del EUSTAT (Instituto Vasco de estadística)

¹⁵ La edad del alumnado viene referida a 31 de diciembre de cada año,

Respecto a la población de 18 años, el curso 2021-22, el 91% de la población de 18 años está cursando alguna enseñanza en nuestra comunidad, 1,7 puntos menos que el curso anterior 2020-21. En el transcurso de estos dos años se ha incrementado el porcentaje de los que a los 18 años están en FP de Grado Medio, y Superior y Universidad.

Gráfico.4.1.4.b Distribución de la población de 18 años¹⁶



4.2.- EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE FINAL DE ETAPA

El ISEI-IVEI ha publicado el informe ejecutivo de la evaluación de final de etapa de 2018 y 2022. En este caso, nos centramos en esta última por ser la que corresponde al periodo de análisis del Informe, aunque evidentemente se tienen en cuenta como punto de partida los resultados de 2018, porque además en ese curso (2017-18) se realizó la primera edición de esta prueba que en 2020 fue suspendida por la pandemia.

El perfil de salida del alumnado al terminar la etapa de Primaria y de Secundaria Obligatoria ha quedado como una referencia que debe atenderse desde los centros y la propia Administración educativa para valorar el nivel de desarrollo de las competencias básicas de cada alumno y alumna.

En ese momento (6º de Primaria y 4º de ESO) esta evaluación externa se plantea como un instrumento que permite ayudar a los y las docentes a mejorar sus prácticas y a la Administración su política educativa.

Esta evaluación no es censal. En 2022 se realizó con una muestra representativa de 120 centros de Primaria con 4.848 estudiantes y 117 centros de ESO con 4.446.

Las competencias evaluadas fueron la competencia en comunicación lingüística en euskera, en castellano y en inglés; la competencia matemática, la competencia científica y la competencia para aprender a aprender y a pensar que en esa edición se evaluó por primera vez.

¹⁶ Edad del alumnado a 31 de diciembre de cada año

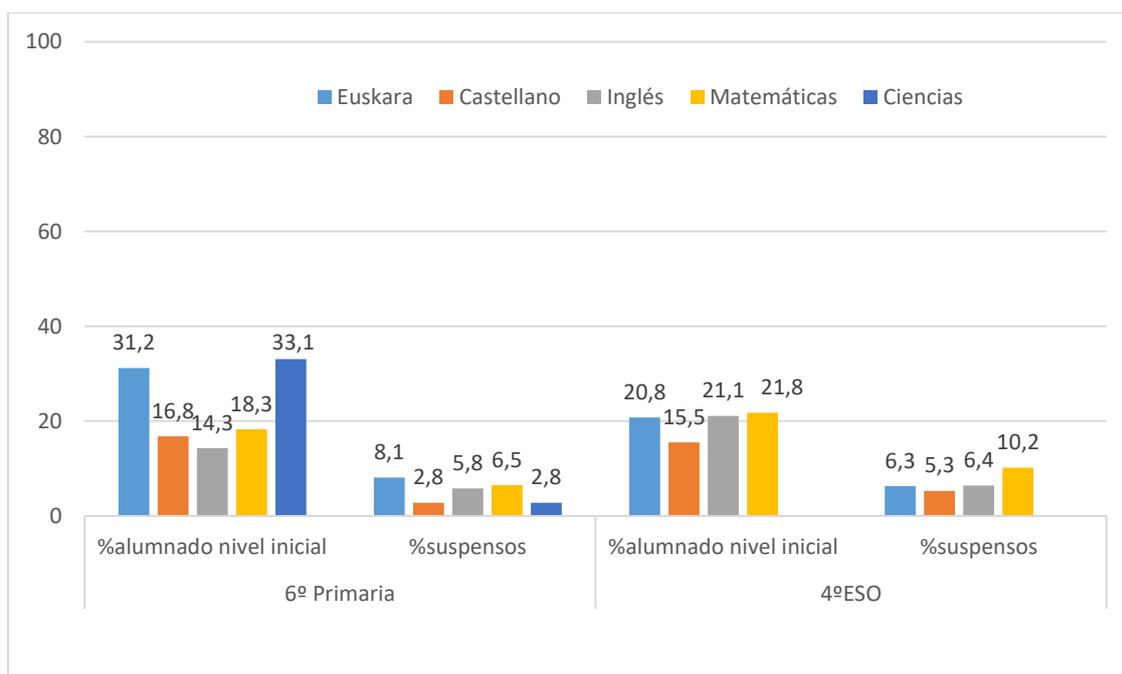
Esta evaluación de 2022 es la primera de final de etapa que se propone tras la pandemia. En concreto, se realizó en marzo (6º de Primaria) y mayo de 2022 (4º de ESO), en un curso todavía afectado probablemente por las consecuencias del confinamiento y, por tanto, por las estrategias de intervención y apoyo que se desarrollaron en los centros tras ese complicado periodo.

Como dato de especial interés hay que comentar que en el cuestionario que responde el alumnado se incluyó un ítem en el que se le preguntaba por su percepción respecto a la influencia de ese periodo y se elaboró un índice COVID.

4.2.1.- Coherencia de resultados

Resulta siempre interesante comprobar hasta qué punto los resultados de las evaluaciones externas guardan relación con la evaluación realizada por el profesorado de los centros. Pues bien, analizando los porcentajes del alumnado que suspende en el centro se comprueba que esos porcentajes son siempre menores que los que representan al alumnado en el nivel inicial. Ahora bien, también se puede afirmar que el alumnado que suspende está siempre en el nivel inicial, aunque hay alumnado que aprueba que igualmente se encuentra en ese nivel.

Gráfico 4.2.1 a. Comparación entre el porcentaje de alumnado en nivel inicial en la ED22 y los suspensos académicos



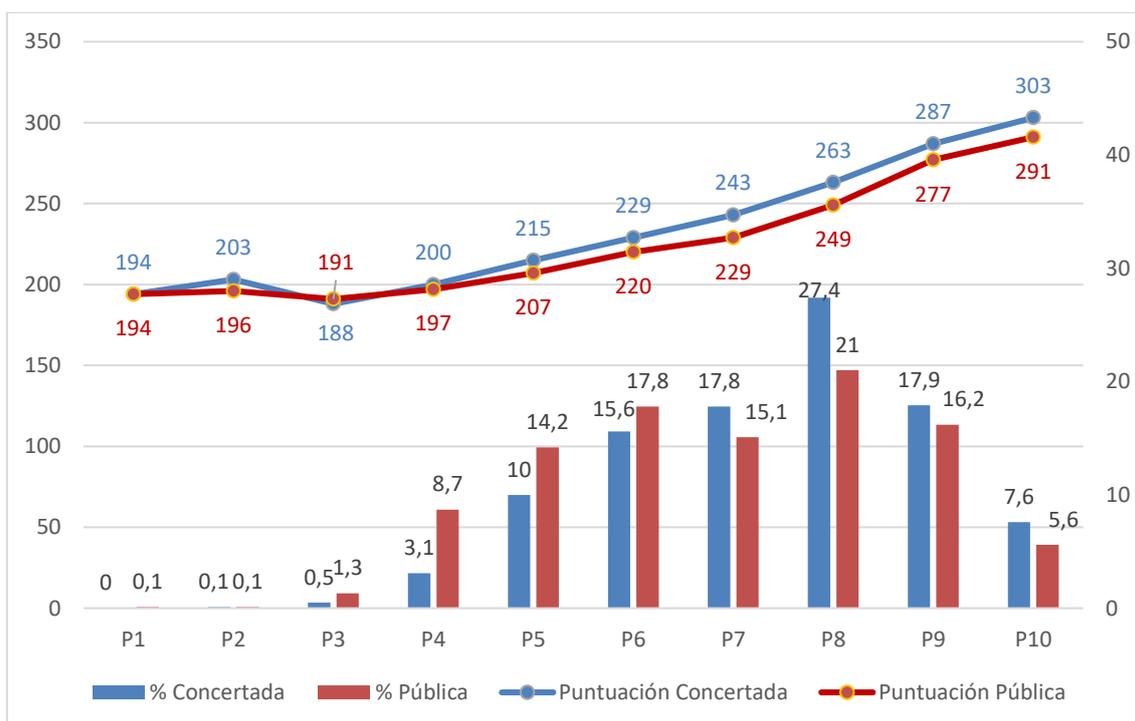
En esta ocasión, se ha analizado en ambas redes la relación entre los niveles logrados en la competencia en comunicación lingüística en euskera en 4º de ESO y la competencia matemática en 6º y la puntuación obtenida en la evaluación del centro en Matemáticas y Euskera en cada uno de esos cursos.

Se observa que hay una tendencia a que el alumnado con mejores notas logre mejores resultados en la prueba y, al contrario.

Como se observa en el gráfico, en 6º de Primaria los centros de las dos redes obtienen en la evaluación diagnóstica puntuaciones con una diferencia que va desde los 3 a los 14 puntos y también se observa que a una misma calificación en el centro corresponde una puntuación distinta. A igual calificación en las dos redes, los centros de la red concertada obtienen una puntuación más alta, por lo que se deduce una mayor exigencia en las calificaciones de matemáticas.

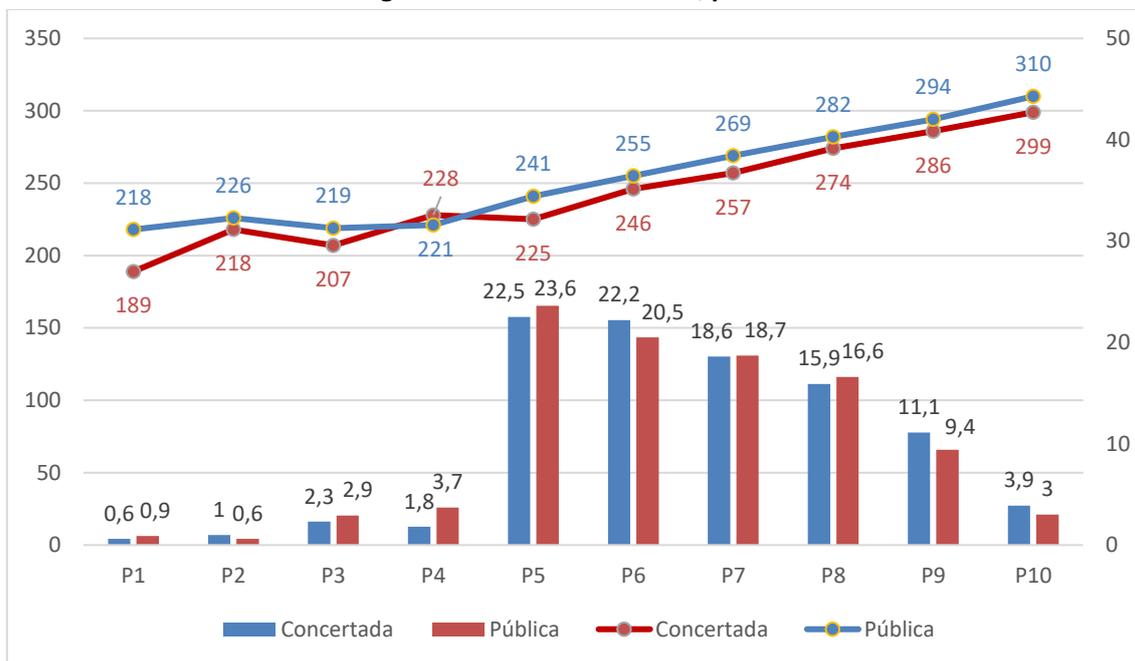
Por ejemplo, un 5 en un centro concertado implica 215 puntos en la evaluación diagnóstica, mientras que en la red pública un 5 implica 207 puntos.

Gráfico 4.2.1.b. 6º EP. Porcentaje de alumnado en cada nota académica y relación con la calificación en Matemática en el centro y el resultado en competencia matemática en ED22, por red.



Por otro lado, la distribución de resultados en 4º de ESO, respecto a la competencia en comunicación lingüística en euskera es más alta en los centros públicos y en esta ocasión un 5 en la materia de Euskera en los centros públicos equivale a 241 puntos mientras que en los centros concertados equivale a 225, por lo que se deduce que la evaluación interna es más exigente en la red pública.

Gráfico 4.2.1.c. Gráfico 4.2.1.b. 4º ESO. Porcentaje de alumnado en cada nota académica y relación con la calificación en Euskera en el centro y el resultado en competencia en comunicación lingüística en euskera en ED22, por red.

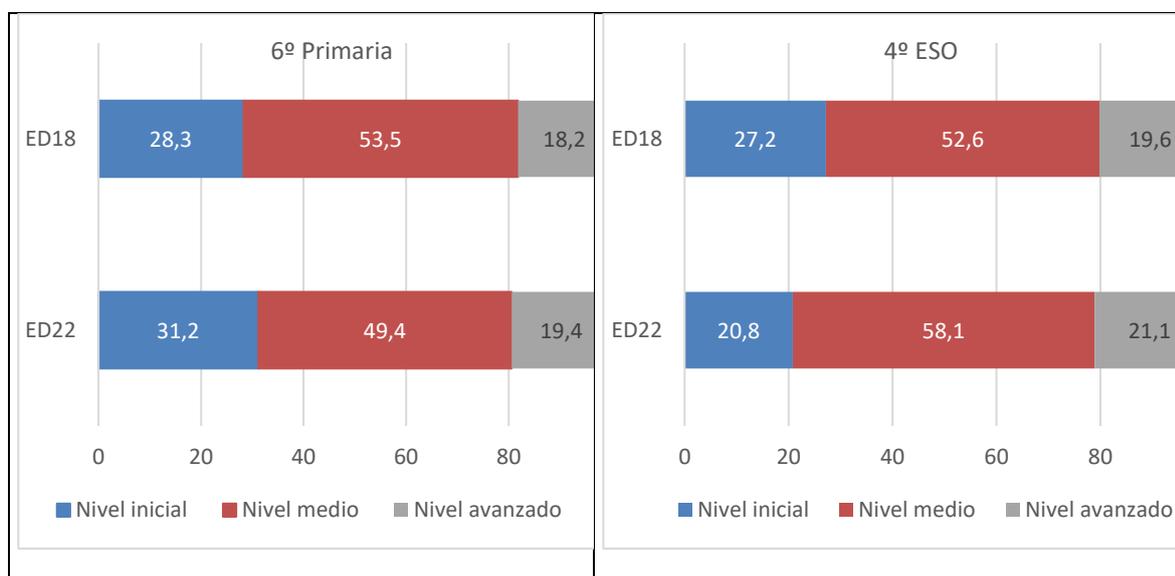


4.2.2.- Distribución del alumnado por niveles de rendimiento

Se incluye a continuación la distribución por niveles de rendimiento de las diferentes competencias y se comparan los datos de 2022 con los obtenidos en la evaluación de final de etapa de 2018.

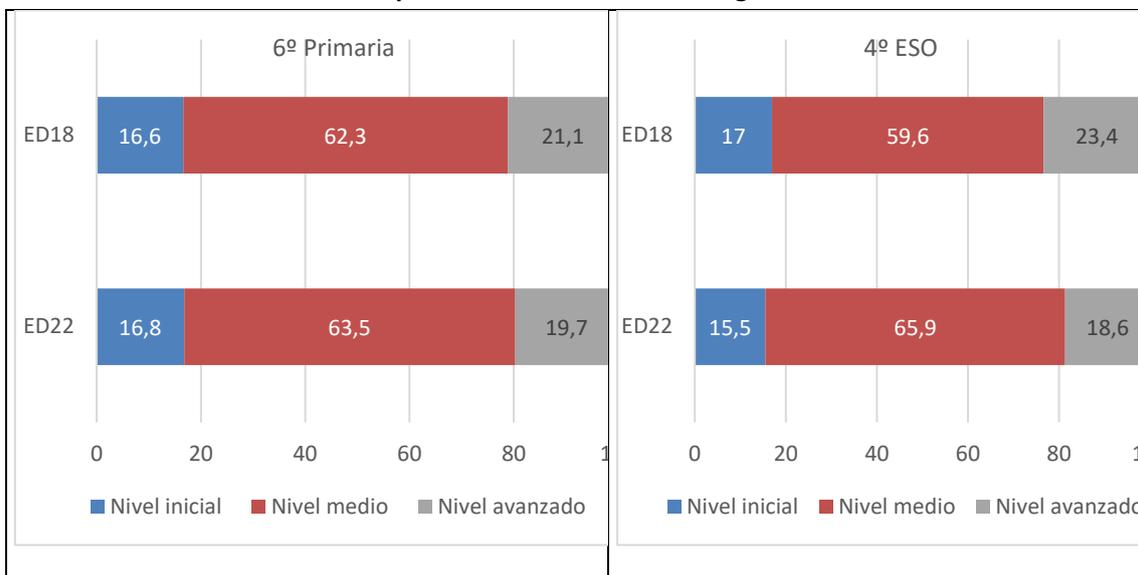
Respecto a la **competencia en comunicación lingüística en euskera** en 6º de Primaria, ha aumentado tanto el porcentaje de alumnado en el nivel inicial, como en el avanzado. En 4º de ESO, sin embargo, ha disminuido el inicial y ha aumentado el nivel medio y el avanzado.

Gráfico 4.2.2.a Competencia en comunicación lingüística en euskera



En la **competencia en comunicación lingüística en castellano** hay menos diferencias entre ambas ediciones en 6º. En 4º las diferencias son mayores sobre todo en el nivel medio y avanzado que en el primer caso crece y en el segundo disminuye.

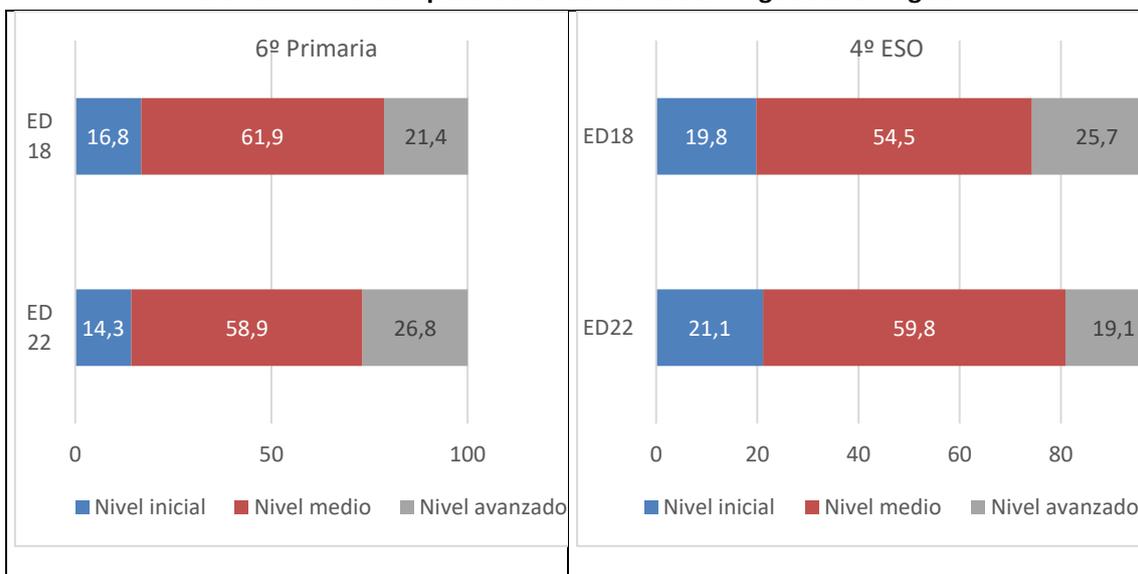
Gráfico 4.2.2.b Competencia en comunicación lingüística en castellano



La distribución en la **competencia en comunicación lingüística en inglés** muestra en 6º un descenso de alumnado en el nivel inicial y medio y un aumento en el avanzado.

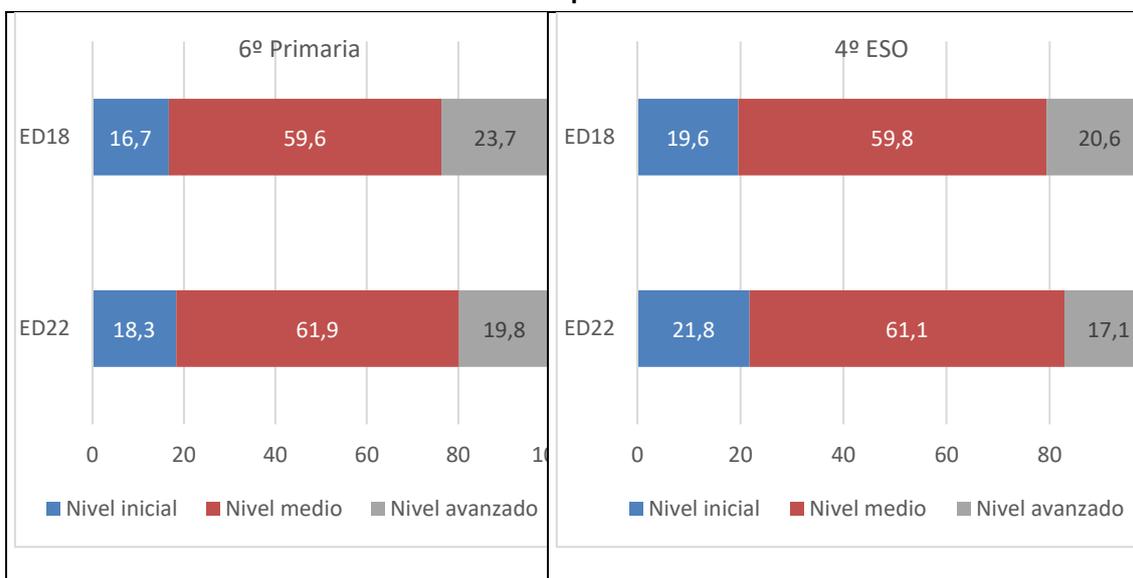
En 4º de ESO, sin embargo, aumenta algo el nivel inicial y más el nivel medio, pero desciende el avanzado.

Gráfico 4.2.2.c. Competencia en comunicación lingüística en inglés



En la **competencia matemática** se produce el mismo comportamiento en 6º y 4º ya que aumenta el porcentaje de alumnado en el nivel inicial y el medio y disminuye en el avanzado.

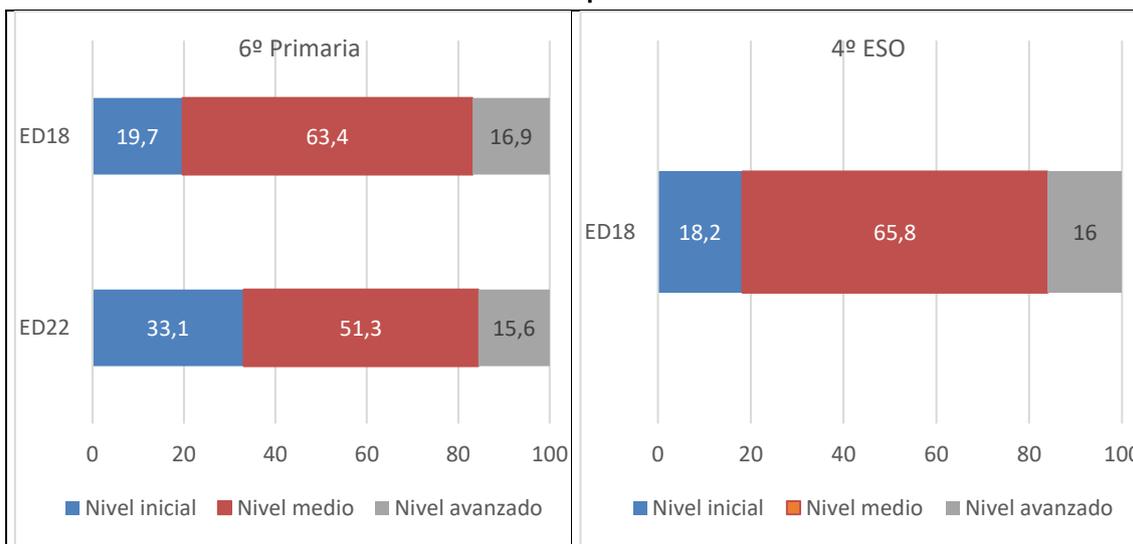
Gráfico 4.2.2.d. Competencia matemática



En la **competencia científica** solamente se ha podido comparar el resultado en 6º de Primaria de ambas ediciones ya que, en las pruebas de 2022, esta competencia en 4º de ESO no se evaluó por un error en la asignación de cuadernos, según hace constar el ISEI-IVEI.

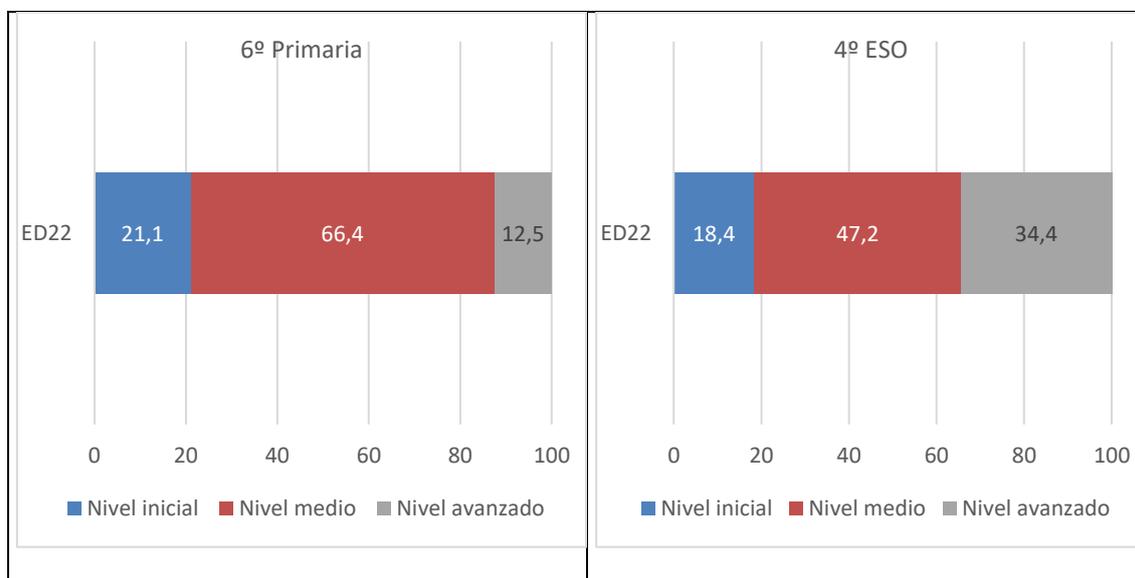
Hay que señalar que el porcentaje de alumnado en el nivel inicial ha aumentado de forma significativa y prácticamente esa cantidad disminuye en el medio. El avanzado también ha disminuido ligeramente.

Gráfico 4.2.2 e. Competencia científica



La **competencia para aprender a aprender y pensar** se evalúa por primera vez en 2022 y en 6º más de un 20% de alumnado se sitúa en el nivel inicial; un amplio porcentaje en el medio y un 12,5% en el avanzado. Respecto a 4º de ESO es menor que en Primaria el porcentaje en el nivel inicial y en el medio, pero bastante más alto en el avanzado.

Gráfico 4.2.2.f. Competencia para aprender a aprender y a pensar



4.2.3.- Variables analizadas e incidencia en los resultados

Como en anteriores ediciones, las variables estudiadas son el índice socioeconómico y cultural, la lengua materna, la idoneidad y el género.

Respecto a los resultados entre **chicos y chicas**, la tendencia se mantiene en ambas evaluaciones mostrando que las chicas obtienen mejores resultados en todas las competencias, salvo en matemáticas.

En la edición de 2022, en 6º de Primaria, esa diferencia se incrementa en todas las competencias. En lo que respecta a 4º, ocurre lo mismo, y la diferencia a favor de las alumnas se incrementa aún más en la competencia en comunicación lingüística en inglés.

Tabla 4.2.3.a .ED18-ED22. Diferencias en las puntuaciones chicas-chicos en las competencias en 6º de Primaria y 4º de ESO

	6º Primaria		4º ESO	
	ED18	ED22	ED18	ED22
Comunicación lingüística en euskera	11,3	15,3	14,2	14,7
Comunicación lingüística en castellano	4,3	6,4	11,6	9,3
Comunicación lingüística inglés	8,7	10,6	15,5	21,3
Competencia matemática	-11	-12	-7	-5
Competencia científica	2	8	-	-

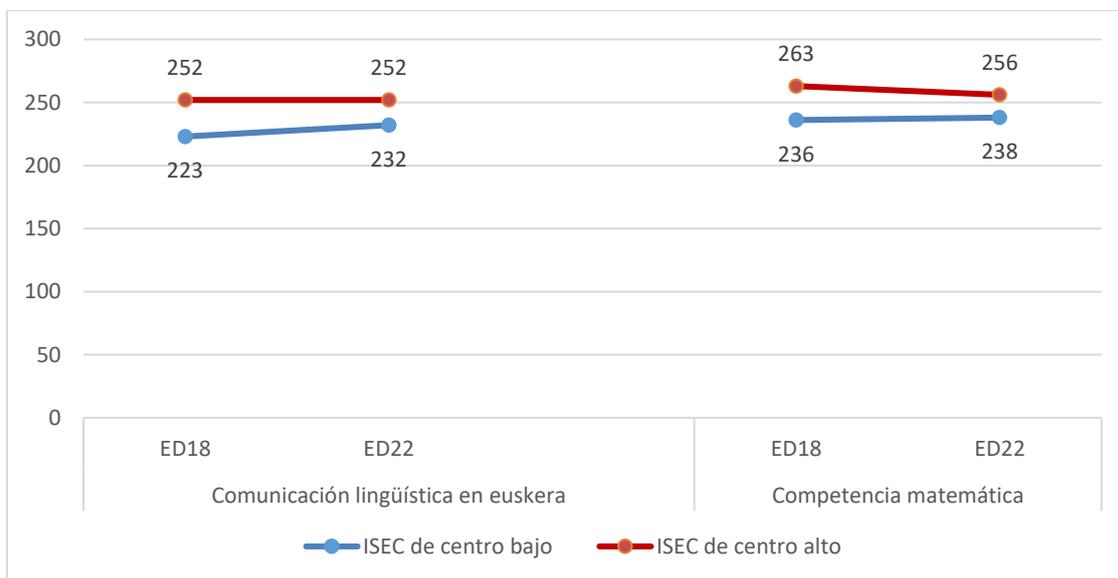
Ocurre algo semejante respecto a la variable **idoneidad** ya que la tendencia también se mantiene debido a que el alumnado no idóneo obtiene peores resultados que el alumnado idóneo en todas las competencias. La distancia mayor se produce en 6º en la competencia en comunicación lingüística en euskera y en 4º en la competencia en comunicación lingüística en inglés.

El **nivel socioeconómico y cultural** afecta a los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica. Se muestran a continuación las diferencias obtenidas en las puntuaciones medias de 6º de Primaria en la competencia en comunicación lingüística en euskera y en la competencia matemática en ambas ediciones.

En 2022 la competencia en comunicación lingüística en euskera mejora el resultado del alumnado de un centro de ISEC bajo y se recorta 9 puntos la diferencia con el alumnado de un centro de ISEC alto.

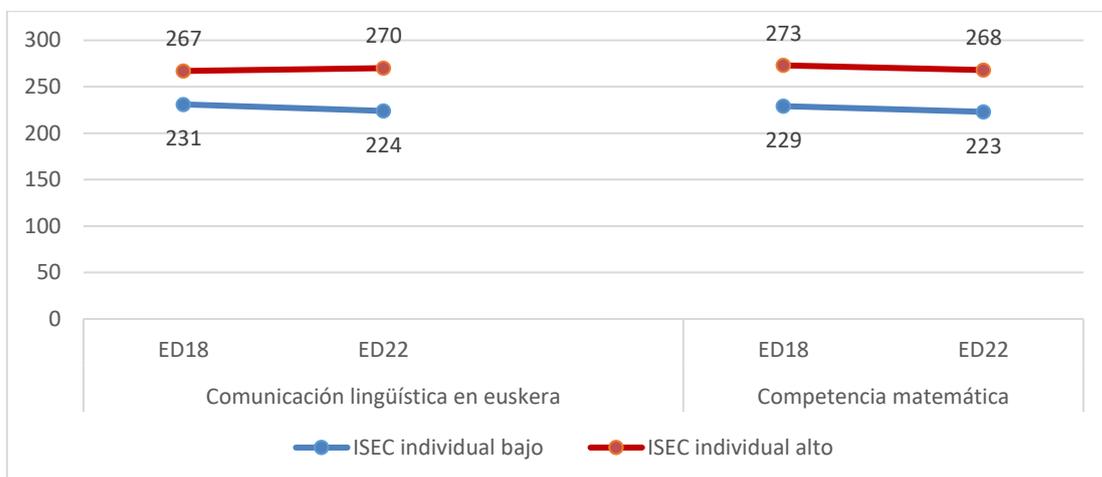
En el caso de la competencia matemática también mejora ligeramente el resultado del alumnado de un centro de ISEC bajo y se recorta también 9 puntos esa diferencia con el alumnado de un centro de ISEC alto, pero en este caso, este alumnado ha disminuido su puntuación 7 puntos.

Gráfico 4.2.3.a. ED18-ED22. 6º EP. Evolución de las diferencias de puntuación en competencia en comunicación lingüística en euskera y competencia matemática del nivel alto y bajo del ISEC del centro.



Si en lugar del ISEC del centro tomamos como referencia el ISEC individual, las diferencias se incrementan significativamente y aumentan entre 2018 y 2022

Gráfico 4.2.3.b. ED18-ED22. 6º EP. Evolución de las diferencias de puntuación en competencia en comunicación lingüística en euskera y competencia matemática del nivel alto y bajo del ISEC individual.

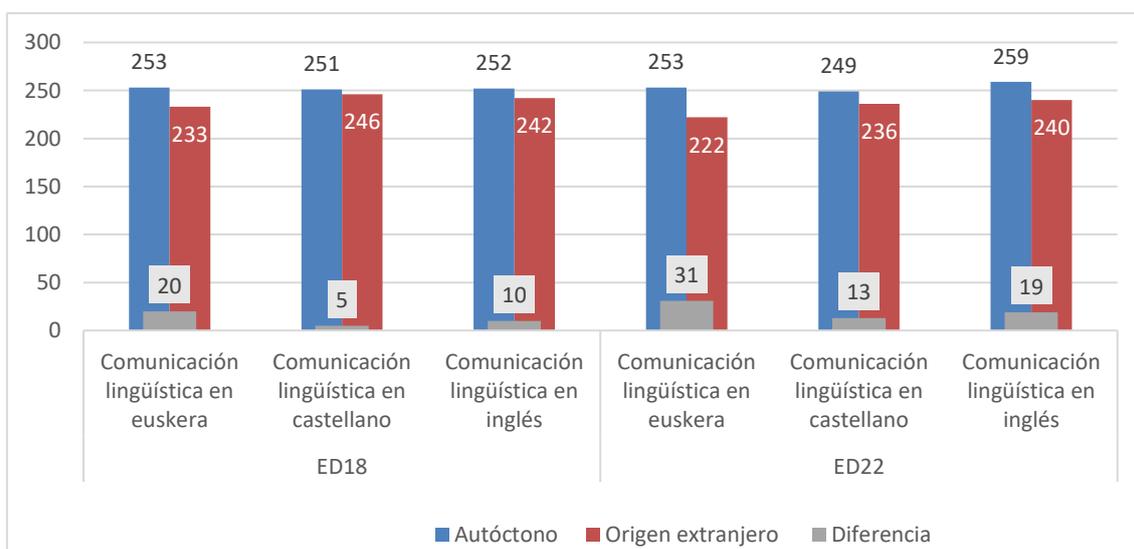


Se ha considerado **alumnado de origen extranjero** (11% en 6º y 9,6% en 4º) a aquel que según el cuestionario respondido por los alumnos y alumnas afirma tener dos progenitores de origen extranjero o en caso de haber un solo progenitor, éste lo es.

Teniendo en cuenta esa consideración, las puntuaciones de este alumnado son siempre menores que las del alumnado autóctono.

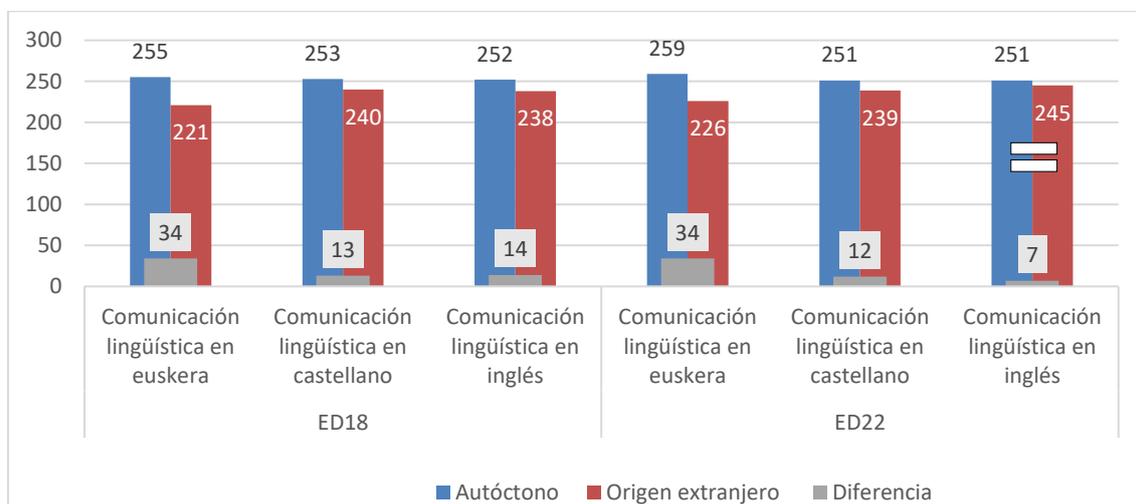
En 6º de Primaria tanto en 2018 como en 2022 la mayor diferencia se produce en la competencia en comunicación lingüística en euskera y la diferencia crece en 2022.

Gráfico 4.2.3.c ED18-ED22. 6º EP. Evolución de los resultados y sus diferencias en las competencias en comunicación lingüística del alumnado autóctono y del alumnado de origen extranjero.



En 4º de ESO también es esa competencia la que marca las mayores diferencias, aunque en este caso, no ha aumentado y se ha mantenido en 2022 respecto a 2018.

Gráfico 4.2.3.d ED18-ED22. 4º ESO. Evolución de los resultados y sus diferencias en las competencias en comunicación lingüística del alumnado autóctono y del alumnado de origen extranjero.



Entre las competencias no lingüísticas, las diferencias entre el alumnado de origen extranjero y el autóctono han aumentado entre las dos ediciones

Gráfico 4.2.3.e ED18-ED22. 6º EP. Evolución de los resultados y sus diferencias en las competencias matemática, científica y para aprender a aprender y a pensar del alumnado autóctono y del alumnado de origen extranjero.

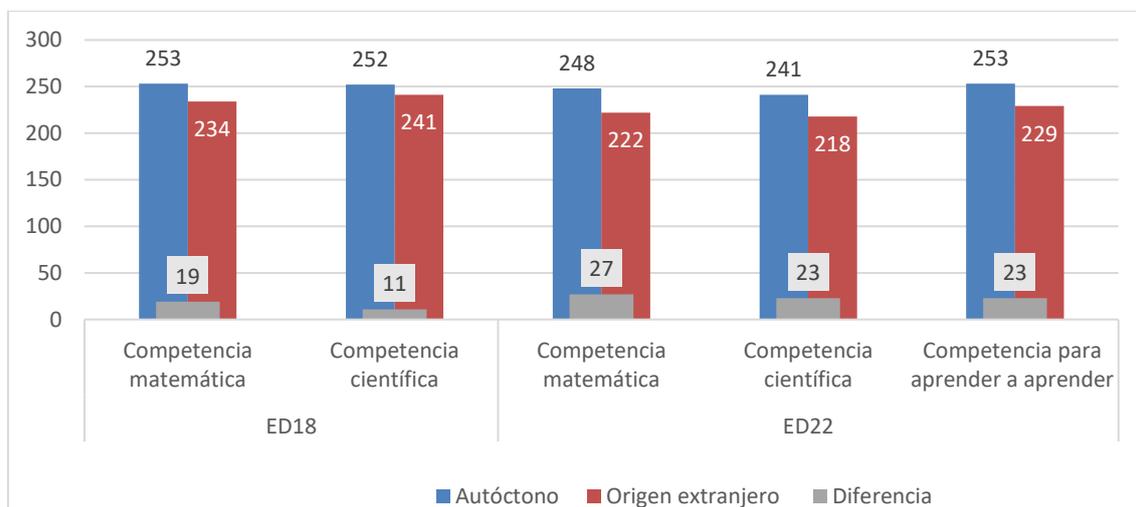
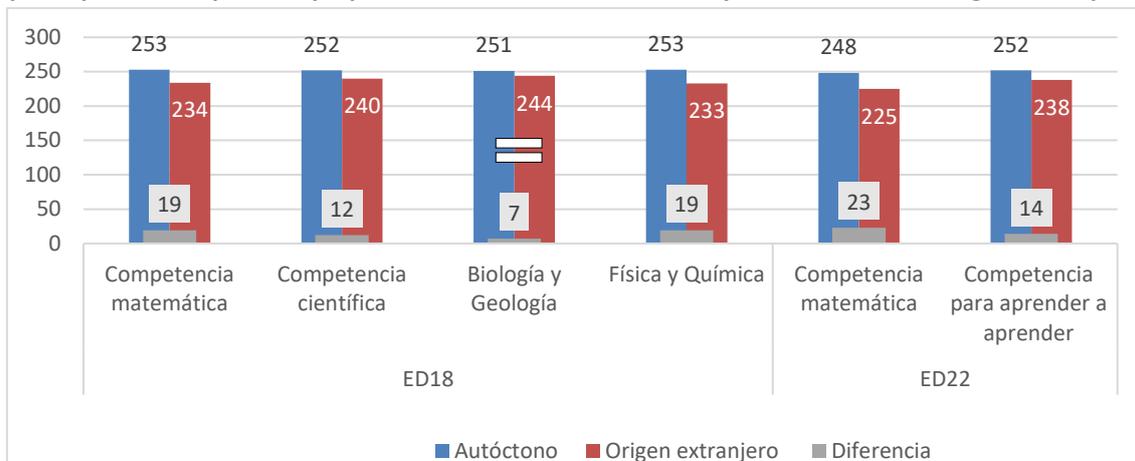


Gráfico 4.2.3.f ED18-ED22. 4º ESO. Evolución de los resultados y sus diferencias en las competencias matemática y científica, en Biología y Geología, Física y Química y en la competencia para aprender a aprender y a pensar del alumnado autóctono y del alumnado de origen extranjero.

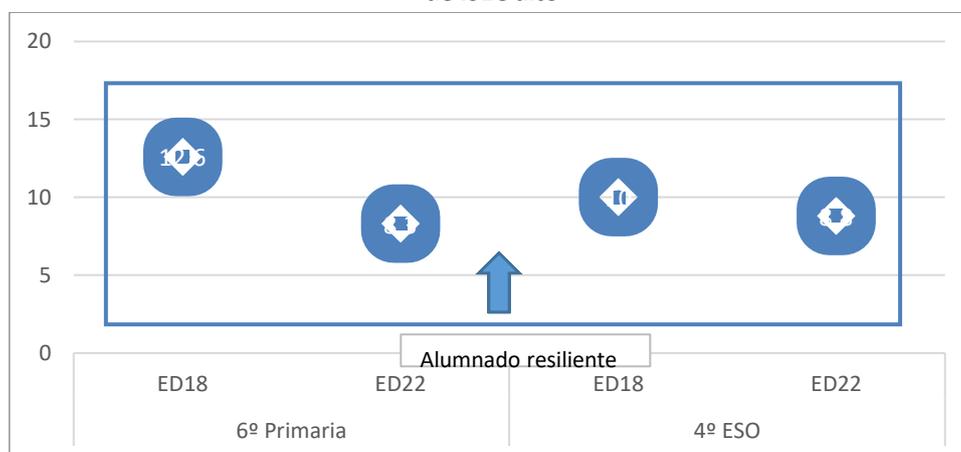


En el informe ejecutivo de esta evaluación, el ISEI-IVEI introduce **el concepto de resiliencia** y lo relaciona con la equidad y la probabilidad de que el alumnado más desfavorecido pueda superar el nivel inicial.

De esa manera, define el alumnado resiliente como *quien a pesar de proceder de entornos desfavorables y con todos los factores en contra, es capaz de superar los pronósticos y obtener mejores resultados que sus pares del mismo entorno sociocultural, situándose en el nivel avanzado de rendimiento.*

Teniendo en cuenta los resultados de estas evaluaciones, aproximadamente uno de cada diez estudiantes de entornos desfavorecidos en el final de la etapa Primaria y ESO logran resultados en el nivel avanzado. Sin embargo, este porcentaje de alumnado ha disminuido en estos cuatro años.

Gráfico 4.2.3.g. ED18-ED22. 6º EP y 4º DBH. Competencia matemática. Evolución del incremento de probabilidad de que un estudiante de nivel de ISEC bajo obtenga altos resultados respecto de otro de ISEC alto



Finalmente, el análisis de los resultados teniendo en cuenta la **lengua materna** se presenta en el apartado referido a los objetivos lingüísticos.

4.3.- OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Está fuera de toda duda la incidencia del contexto sociolingüístico en el aprendizaje y uso de las distintas lenguas. Por eso, antes de revisar los resultados obtenidos en la competencia en comunicación lingüística en euskera de la evaluación diagnóstica de 2022 y las iniciativas impulsadas en los centros para apoyar la mejora de esa competencia merece la pena recordar algunos datos recientes de contexto general y más específico del conocimiento y uso de las lenguas oficiales en Euskadi.

En el apartado 4.3.2, incluiremos además datos sobre el uso del euskera específicamente en los centros escolares según los datos obtenidos por el ISEI-IVEI.

Nos referiremos también a las iniciativas de formación e innovación orientadas al logro de los objetivos lingüísticos y finalmente a la colaboración entre entidades e instituciones en esta línea.

4.3.1.- Contexto del euskera

Respecto al contexto general, las dos fuentes utilizadas sobre el conocimiento del euskera por parte de la población de Euskadi han sido:

- la estadística que ofrece Eustat, con los datos del censo de viviendas 2021, que proporciona información del nivel global de euskera de la población de **más de 2 años**, por zona rural y urbana, sexo, tramos de edad y ámbitos territoriales y datos de la primera lengua y de la lengua hablada en casa.
- la VII Encuesta Sociolingüística que elabora el Departamento de Cultura, y Política Lingüística que proporciona datos comparativos de todas las ediciones. Además de la evolución de los vascohablantes de la población **a partir de los 16 años** analiza distintas variables: facilidad para expresarse en euskera, primera lengua, transmisión familiar, uso del euskera y actitud.

4.3.1.1.- Estadísticas del Eustat

El 69,9 % de la población tiene el castellano como primera lengua y el 17,8 el euskera; en el caso de la lengua hablada en casa los porcentajes son respectivamente el 71,5% y el 13,1 %

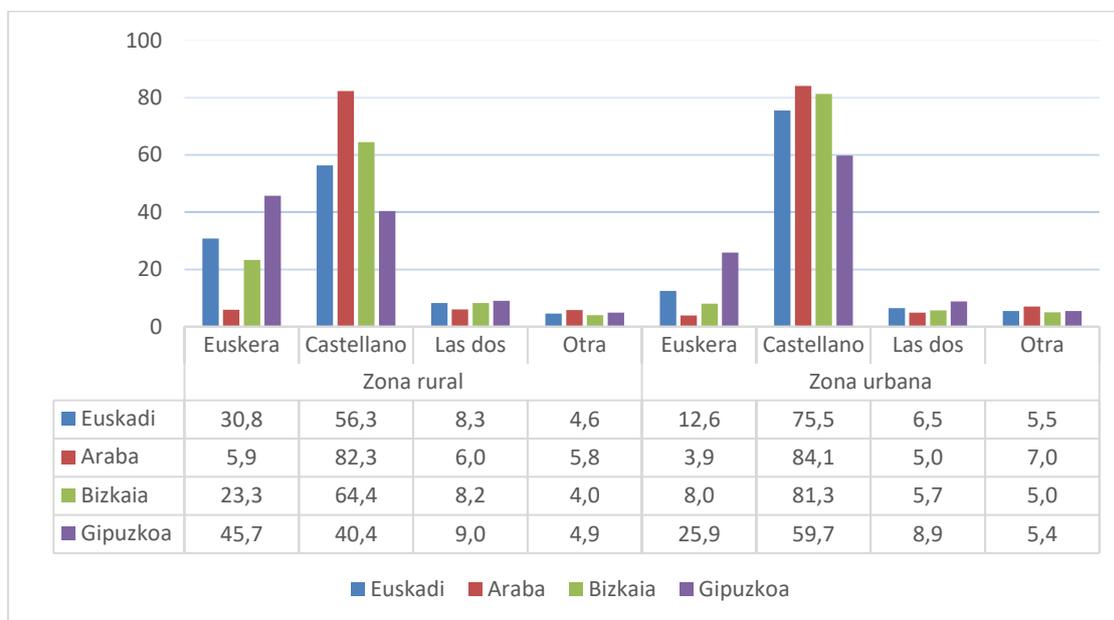
Tabla 4.3.1.1. a Porcentaje de población según primera lengua y lengua hablada en casa, por territorios.

	Primera lengua				Lengua hablada en casa			
	Euskera	Castellano	Las dos	Otra	Euskera	Castellano	Las dos	Otra
Araba	4,3	83,7	5,2	6,8	2,9	84,6	7,5	5,1
Bizkaia	12,0	76,9	6,3	4,7	8,5	78,3	10,3	2,9
Gipuzkoa	33,2	52,6	8,9	5,2	25,3	54,7	16,6	3,4
Euskadi	17,8	69,9	7,0	5,2	13,1	71,5	11,9	3,4

Eustat. Censo de población y vivienda 2021

Por ámbito residencial, hay mayor conocimiento del euskera en las zonas rurales y esto sucede en los tres territorios, aunque con grandes diferencias. Así, hay casi 40 puntos de diferencia entre Gipuzkoa (45,7%) y Araba (5,9%). Esta diferencia entre ambos territorios es de 21 puntos en la zona urbana.

Gráfico 4.3.1.1.a Población de la C.A. de Euskadi por ámbito residencial y la primera lengua, según el territorio. 2021



Fuente Eustat. Censos Históricos. (8-05-23)

El 62,4% de la población de 2 y más años, (1.349.808 personas), tiene algún conocimiento de euskera. Según su nivel de conocimiento, 936.812 serían euskaldunes, (43,3%) que entienden y hablan bien euskera, y 412.996 cuasi-euskaldunes, (19,1%), con un nivel de comprensión bueno o regular, pero con dificultades para hablar.

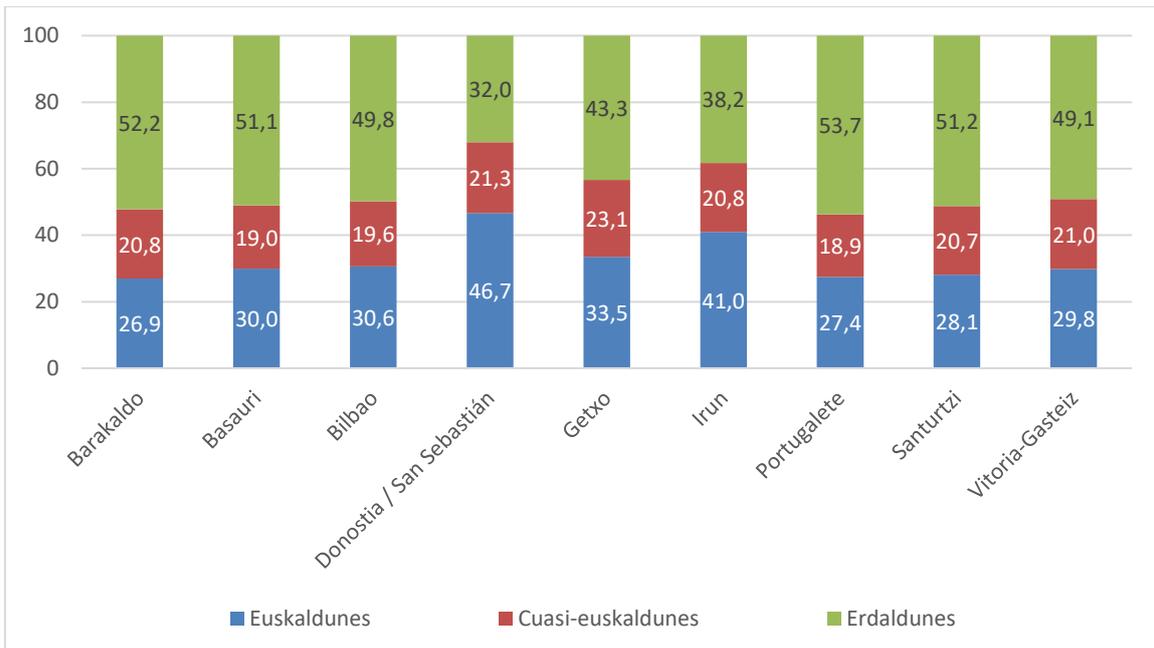
La proporción de euskaldunes ha pasado de un 37,2% en 2011 a un 43,3%, (el 36,9% alfabetizados); es decir, aumenta en 6,1 puntos porcentuales, en detrimento de la categoría cuasi-euskaldun, que desciende en 6,5 puntos porcentuales respecto a 2011.

Tabla 4.3.1.1.b Población de 2 y más años de la C.A. de Euskadi por territorio y nivel global de euskera. 2021

	Euskaldunes	Cuasi euskaldunes	Erdaldunes
Araba	31,0%	20,7%	48,3%
Bizkaia	37,9%	19,7%	42,4%
Gipuzkoa	57,5%	17,4%	25,1%
Euskadi	43,3	19,1%	37,6%

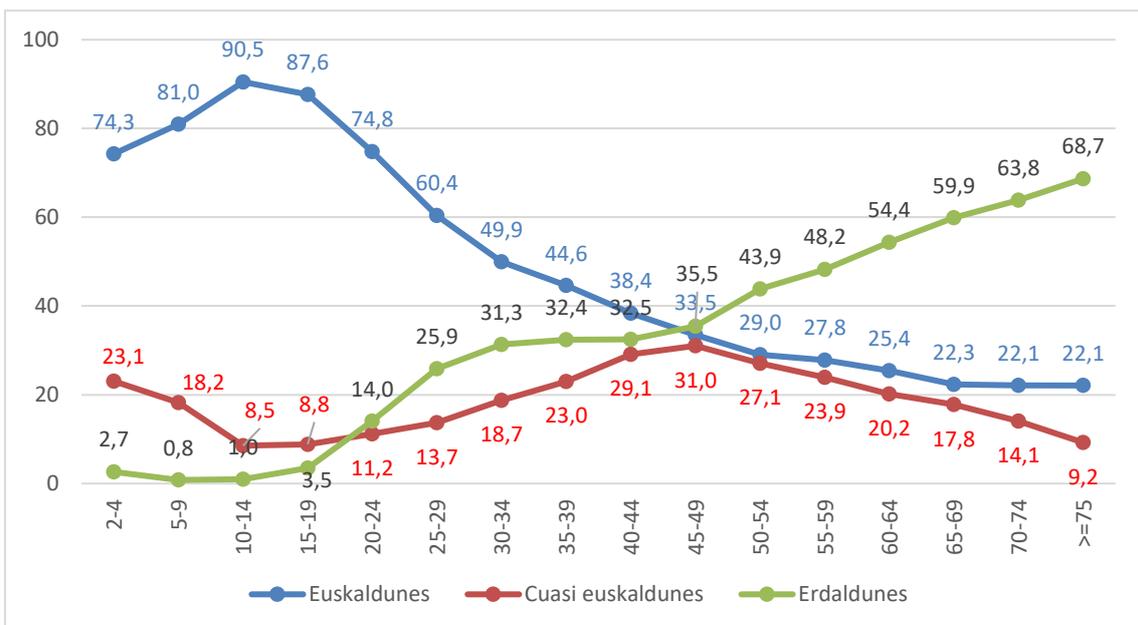
Respecto al nivel global de euskera de los municipios mayores de 40.000 habitantes, solo Gipuzkoa, en Donostia (68%) e Irún (61,8%) superan el 60% considerando a euskaldunes y cuasi euskaldunes, mientras que el resto de los municipios ronda el 50%.

Gráfica 4.3.1.1.b Población de 2 y más años de la C.A. de Euskadi por el municipio de residencia (>=40.000 hab.) y la edad, según el nivel global de euskara. 2021



Como se observa en el gráfico, el nivel global de euskara desciende a medida que aumenta la edad, de modo que el porcentaje mayor de euskaldunes se da en la franja 10-14 años con un 90,5% y a partir de la franja de edad 45 a 49 años descienden progresivamente esos porcentajes hasta el 22,1% de euskaldunes y del 9,2% de cuasi euskaldunes.

Gráfico 4.3.1.1.c. Población de 2 y más años de la C.A. de Euskadi edad, según el nivel global de euskara. 2021



4.3.1.2.- VII Encuesta sociolingüística del Departamento de Cultura y Política Lingüística

Esta encuesta se realiza quinquenalmente desde 1991, lo cual permite conocer la evolución del euskera en los últimos 30 años. En la Comunidad Autónoma de Euskadi se han realizado 4.550 encuestas. De ellas, 2.650 a vascohablantes y 1.900 a no vascohablantes.

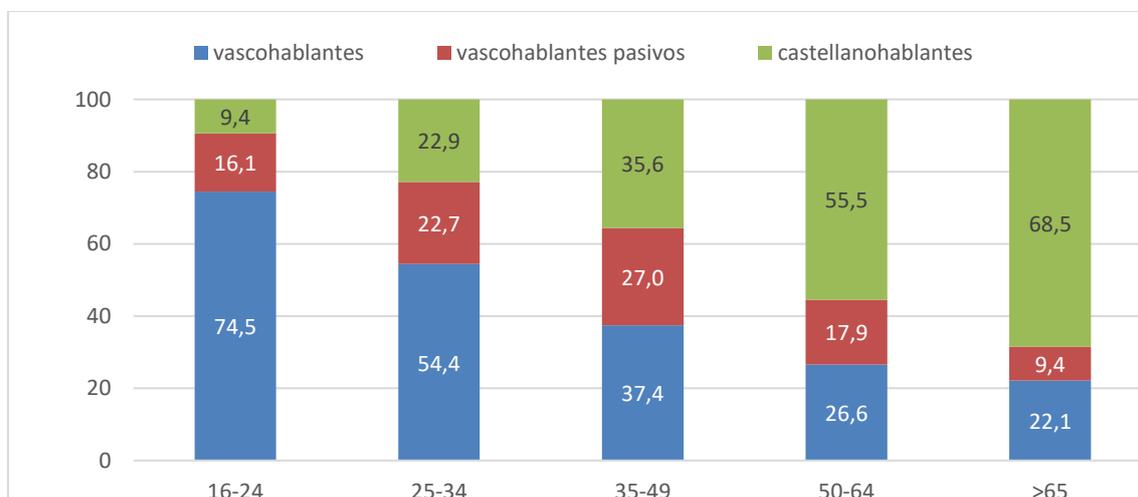
El 36,2% de la población de más de 16 años es vascohablante, el 18,6% vascohablante pasivo y el 45,3% castellanohablante. Hay diferencias importantes entre territorios: en Gipuzkoa es vascohablante más de la mitad (51,8%), un tercio en Bizkaia (30,6%) y un cuarto de la población alavesa (22,4%).

Tabla 4.3.1.2.a Porcentaje de población por competencia lingüística y territorio

	vascohablantes	vascohablantes pasivos	Castellanohablantes
Araba	22,4%	18,8%	58,9%
Bizkaia	30,6%	19,0%	50,4%
Gipuzkoa	51,8%	17,7%	30,5%
Euskadi	36,2	18,6%	45,3%

El mayor porcentaje de vascohablantes se encuentra en la franja de edad de 16 a 24 años.

Gráfico 4.3.1.2.a. Porcentaje de población por competencia lingüística según la edad. 2021



Según el sexo, el porcentaje de vascohablantes es ligeramente superior en las mujeres, 36,5% frente a 35,8% de hombres y la mayor diferencia se encuentra en Araba con 2,6 puntos de diferencia a favor de las mujeres.

Desde 1991 hasta el 2021 la población vascohablante ha aumentado en 680.629 personas, un 62,4%. Ahora bien, se ha producido un cambio en sus características que tiene que ver con el envejecimiento de la población, y la bajada de la natalidad, la llegada de personas nacidas en el extranjero, la mayor movilidad de la población y la globalización que refuerza las lenguas hegemónicas.

En consecuencia, ha variado la distribución de los vascohablantes. Mientras que hace 30 años el 60% residía en las zonas sociolingüísticas 3 y 4, respectivamente con porcentajes del 50% y del 80% de vascohablantes, hoy ocurre lo contrario y el 55,4% reside en las zonas 1(>20%) y 2, (20-50%)

A continuación, se analizan algunas características de la población vascohablante:

- **Facilidad para expresarse en euskera**

El 44,3% de los vascohablantes tiene mayor facilidad para expresarse en castellano, un 27,4% para expresarse en euskera y el resto en los dos iguales. En 1991 los porcentajes eran respectivamente del 37,8% y 34,6%. Únicamente en Gipuzkoa los vascohablantes manifiestan mayor facilidad para expresarse en euskera, a mucha distancia de Bizkaia y Araba.

Tabla 4.3.1.2.b. Porcentaje de población por competencia lingüística, por territorio

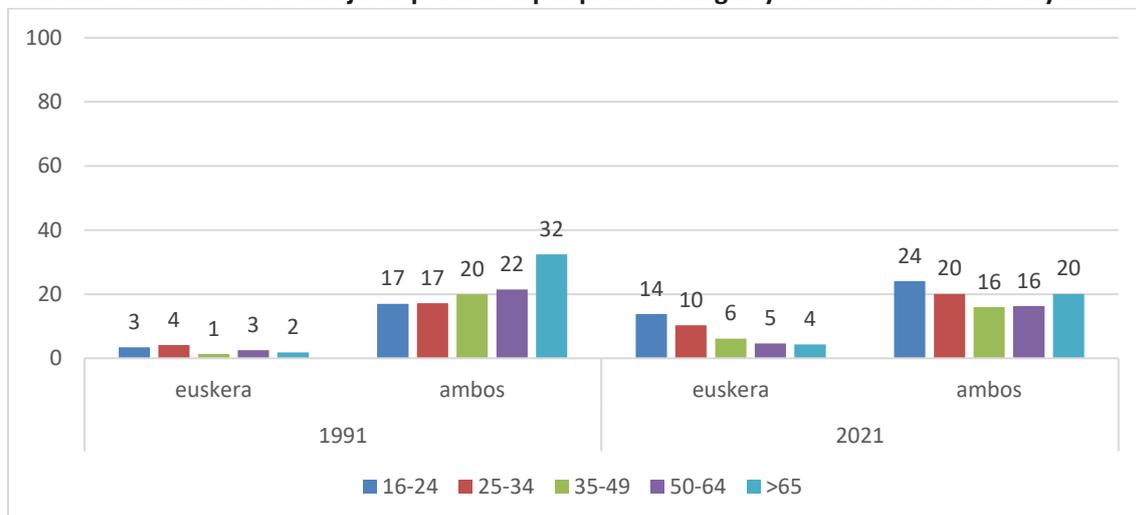
	Mayor facilidad euskera	Mayor facilidad castellano	Misma facilidad en ambas
Araba	8,5%	58,9%	24,9%
Bizkaia	19,8%	53,5%	26,7%
Gipuzkoa	38,7%	30,7%	30,6%
Euskadi	27,4%	44,3%	28,3%

- **Primera lengua**

Se considera la primera lengua la recibida en el hogar de los padres y madres o familiares hasta los 3 años. El 18,4% de la población de 16 o más años ha recibido solo el euskera y el 6,5% el euskera y el castellano.

Por edad, los jóvenes de 16 a 24 y los mayores de 65 años son los que presentan porcentajes más altos entre quienes han recibido el euskera o el euskera y el castellano, un 38% y un 24% respectivamente.

Gráfico 4.3.1.2.b. Porcentaje de población por primera lengua y tramos de edad. 1991 y 2021



También ha cambiado el perfil de los vascohablantes: en 1991 la mayoría (79,3%) había recibido el euskera en el hogar, mientras que en 2021 ha descendido al 47,8%. En ese mismo año, la mitad de los vascohablantes de 16 a 24 años (49,2%) ha aprendido el euskera fuera del hogar, en la escuela o en el euskaltegi.

- **Transmisión familiar del euskera**

Cuando ambos progenitores son vascohablantes, el 85,5% de los descendientes recibe únicamente el euskera, el 7,8% euskera y castellano y un 6,7% no ha recibido el euskera. A medida que desciende la edad aumentan las familias con un solo progenitor vascohablante que transmite el euskera

Tabla 4.3.1.2.c. Transmisión según edad y lengua de los progenitores

	2 progenitores vascohablantes			1 vascohablante	
	castellano	euskera	Ambos	euskera	Ambos
16-34	2,2	85	12,7	57,4	42,6
35-64	5,5	88,6	5,9	50,8	49,2
>65	12,1	81,3	6,6	24,2	75,8
Total	6,7%	85,5%	7,8%	46%	54%

Además, en la transmisión del euskera influye su primera lengua; en el tramo de edad 3-15 años, cuando es la primera lengua de ambos progenitores el 98%, transmite el euskera; desciende al 88% cuando es primera lengua de solo uno de ellos y al 35% cuando su primera lengua es el castellano.

En el caso de parejas con un vascohablante se transmiten ambas lenguas. La transmisión es del 84%, cuando la primera lengua es el euskera; porcentaje que desciende al 57% cuando la primera lengua es el castellano.

Tabla 4.3.1.2.d. Transmisión según lengua de los progenitores.

	Euskera	Euskera y castellano	Castellano
Primera lengua de ambos euskera	98%	2%	
Primera lengua de uno euskera	88%	10%	2%
Primera lengua castellano	35%	36%	29%

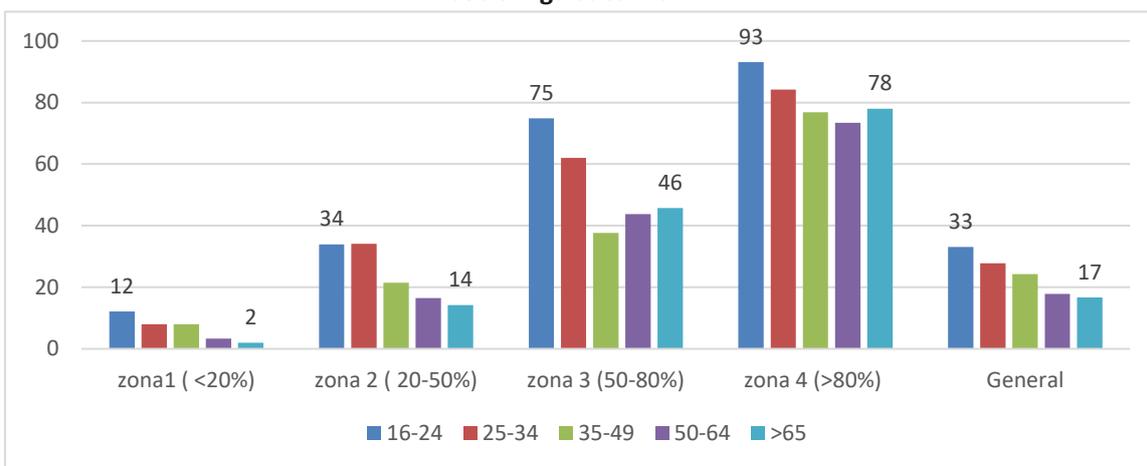
- **Uso del euskera**

Si se compara el uso de las dos lenguas oficiales en Euskadi, el 22% de la población de 16 o más años utiliza el euskera tanto o más que el castellano, el 11,5% lo utiliza, pero menos que el castellano, el 5,7% lo usa en muy pocas ocasiones y el 60,9% utiliza el castellano. El uso habitual ha pasado del 15,5% al 21,9% en los últimos treinta años.

La facilidad y la red de relaciones son los factores que más influyen en el uso del euskera, aunque hay otras variables como la actitud o el interés, y cuando ambas se garantizan aumenta su uso. Como se observa en el gráfico, el mayor uso del euskera se da en la franja 16-24 en todas las zonas sociolingüísticas:

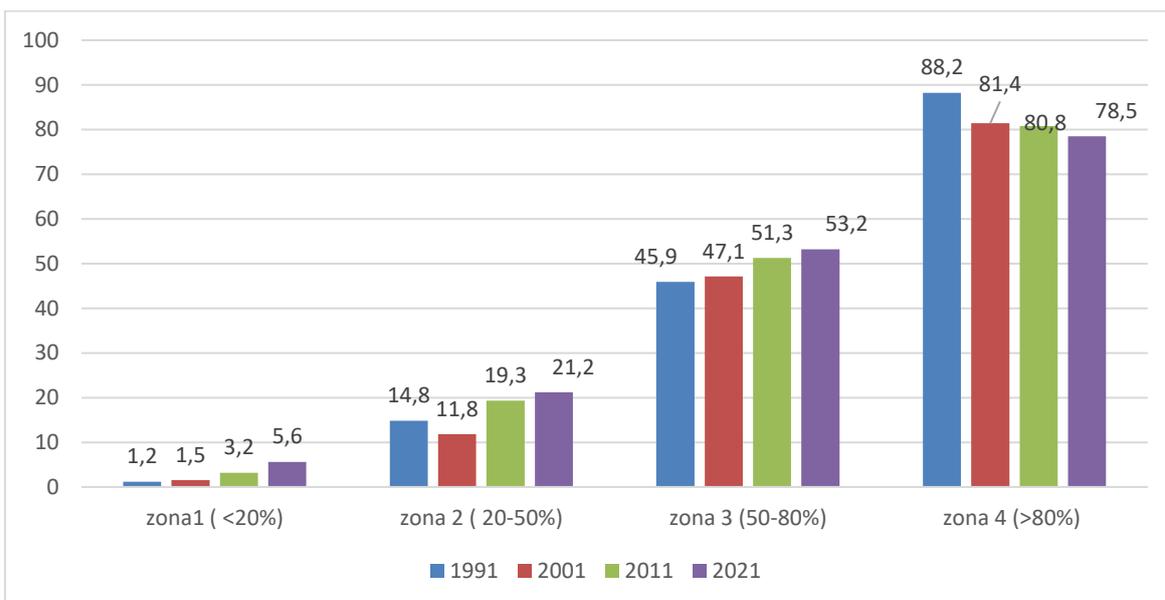
- Zona1: % Bilingües < 20
- Zona 2: % bilingües: 20-50
- Zona 3: % bilingües 50-80
- Zona 4: % bilingües > 80

Gráfico 4.3.1. 2.c Uso del euskera tanto o más que el castellano según edad y zona sociolingüística. 2021



En las tres primeras zonas sociolingüísticas el uso del euskera ha aumentado los últimos años. En la cuarta ha descendido 9,7 puntos.

Gráfico 4.3.1.2.d Evolución de la población que usa el euskera tanto o más que el castellano según la zona sociolingüística.1991-2021



- **Actitud hacia la promoción del uso del euskera**

El porcentaje de personas a favor de la promoción del uso del euskera ha pasado del 55% en 2001 al 67% en 2021.

Para conocer la actitud se ha creado una tipología basada en cuatro opiniones, sobre las que resaltamos algunos resultados:

- El 89,3% considera que todos los niños y niñas deberían aprender euskera
- El 74,7% está a favor de que sea necesario para entrar en la administración
- El 49,3% a favor de que haya más programas en euskera en radios y televisiones
- El 51% está en contra de la afirmación de que es mejor estudiar inglés que euskera

Finalmente, en cuanto al interés por el euskera, el 63,2% de la población tiene mucho o bastante interés por el euskera; el 88,2 % opina que en el futuro habría que hablar en euskera y castellano y el 9,5% solo en euskera.

4.3.2.- Uso del euskera en los centros

Los resultados de los cuestionarios que responde el alumnado de 6º de Primaria y del 4º de ESO sobre el uso del euskera en el centro, agrupan al modelo A y B (AB) debido al escaso número de alumnos y alumnas matriculados. Además, en el modelo D se distingue el D1, con alumnado de zonas con menos del 50% de población euskaldun y el D2, de zonas con más de 50%.

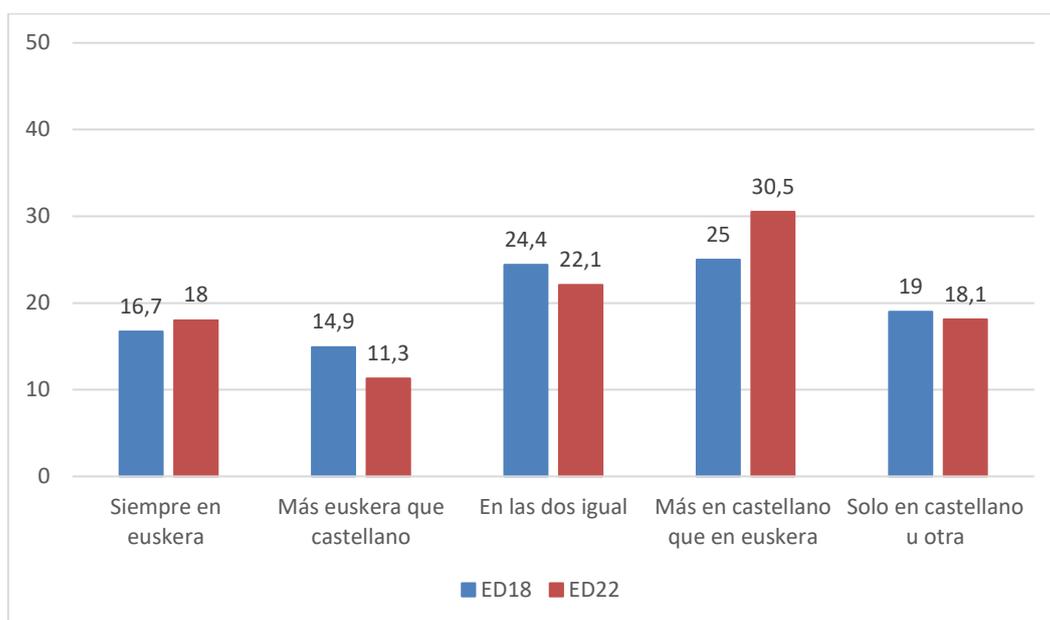
Las cuestiones planteadas se refieren a:

1. uso del euskera con alumnado en el aula
2. Con alumnado en el patio
3. Con profesorado en el aula
4. Con profesorado fuera del aula.

En este apartado se aportan también datos relacionados con el índice del uso global del euskera que contempla las cuatro situaciones ponderadas de la siguiente manera: el 25% uso con compañeros dentro del aula, el 40% con compañeros fuera del aula, el 20% con el profesorado dentro del aula y el 15% con profesorado fuera.

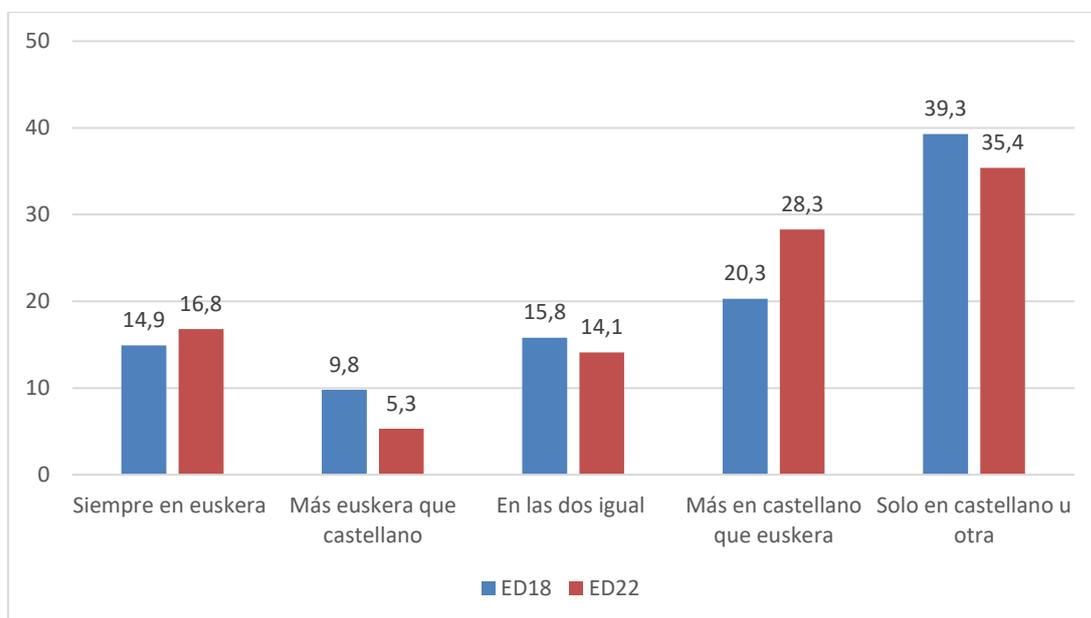
La respuesta en 6º de Primaria es que el 11,3 % habla más en euskera que en castellano, 3,6 puntos menos que en la edición de 2018. Aumenta 1,4 puntos porcentuales el que dice usar siempre el euskera, aunque aumenta también en mayor medida (5,5 puntos) el que habla más en castellano que en euskera.

Gráfico 4.3.2.a Evolución uso euskera en los centros en 6º de primaria.



En 4º de ESO, el mayor porcentaje del alumnado (un 39,3 %, en 2018 y un 35,4 %, en 2022), responde que habla siempre castellano u otra lengua. Un 14,9 % y un 16,8 % respectivamente dice que hablan siempre en euskera. El 9,8 % en 2018 y el 5,3 % en 2022 dice que habla más en euskera que en castellano.

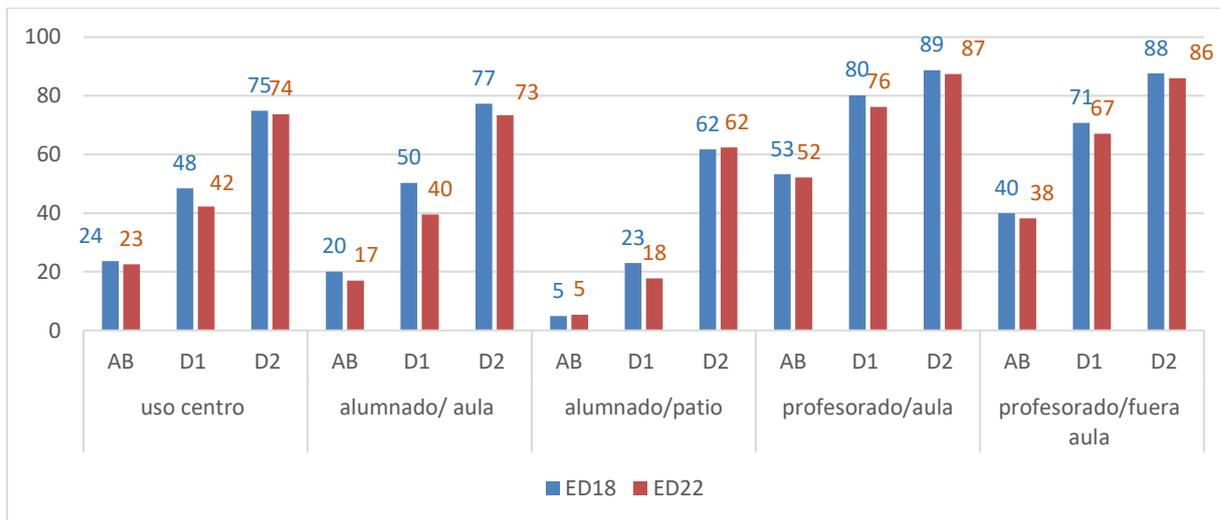
Gráfico 4.3.2.b Evolución uso euskera en los centros en 4º de ESO



En el caso de los modelos AB, D1 y D2 y respecto al uso del euskera en el aula o fuera de ella con el profesorado o entre el alumnado, en 6º de Primaria en todos los casos, los porcentajes más altos de uso se observan en el alumnado del denominado D2, seguido del D1 y del AB.

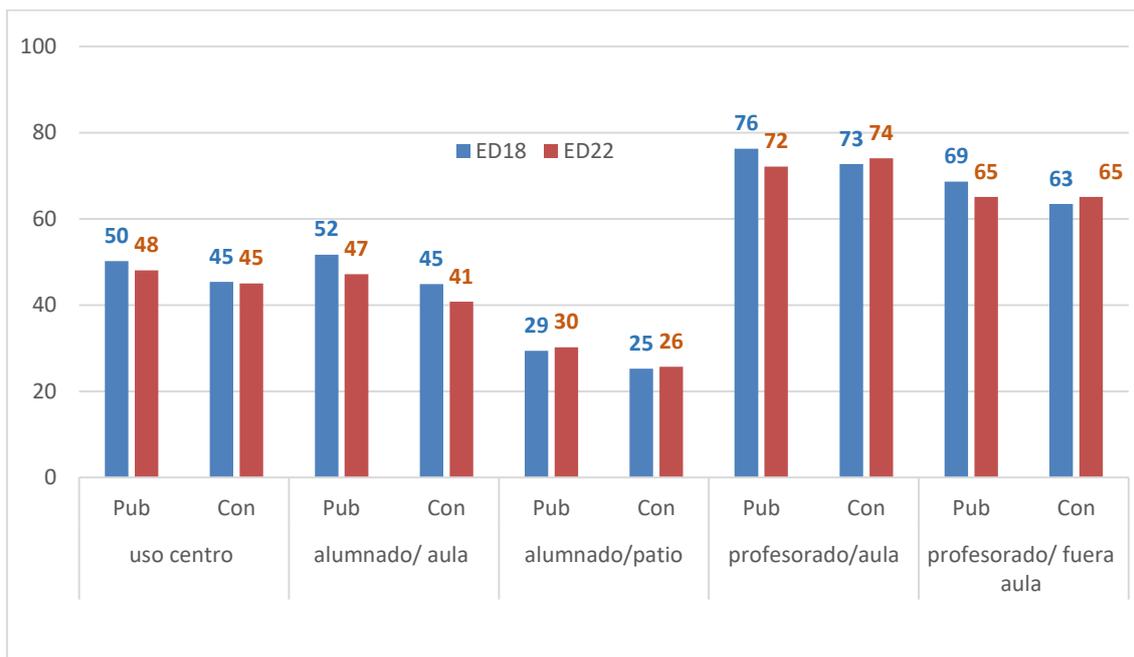
Además, ha descendido el uso en todos los modelos y situaciones analizadas, salvo en el uso con alumnado en el patio que aumenta levemente tanto en el AB como en el D2.

Gráfico 4.3.2.c Uso del euskera en el centro en 6º de Primaria por modelo



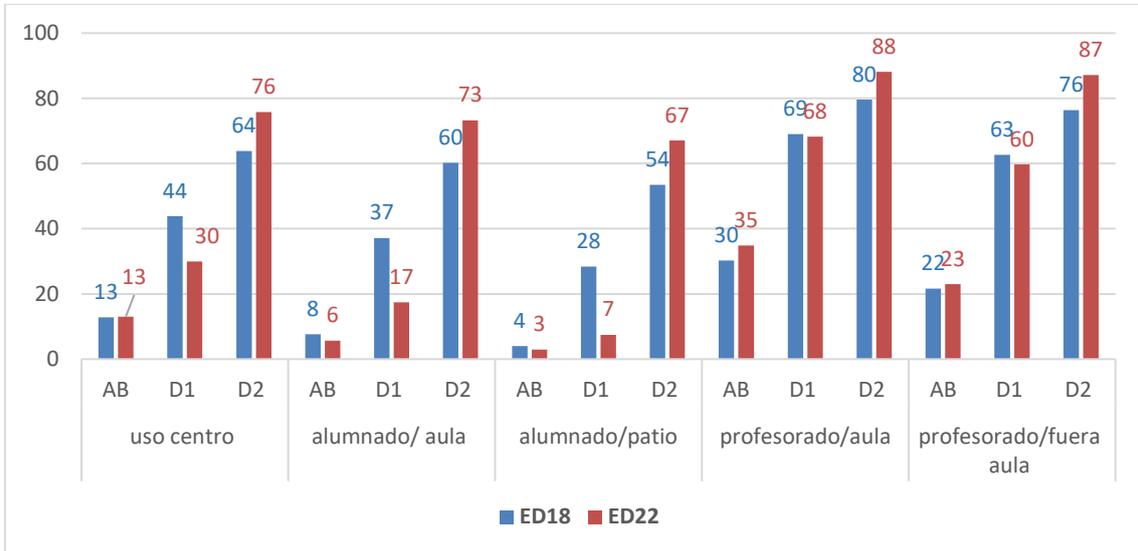
Por red, los porcentajes son ligeramente mayores en la red pública, pero han descendido en la evaluación de 2022 en todas las situaciones, excepto en el uso con compañero en el patio que aumenta. En la red concertada, se mantienen, salvo en el uso con compañeros en el aula que desciende y con profesorado en el aula que se incrementa.

Gráfico 4.3.2.d Uso del euskera en el centro en 6º de Primaria por red



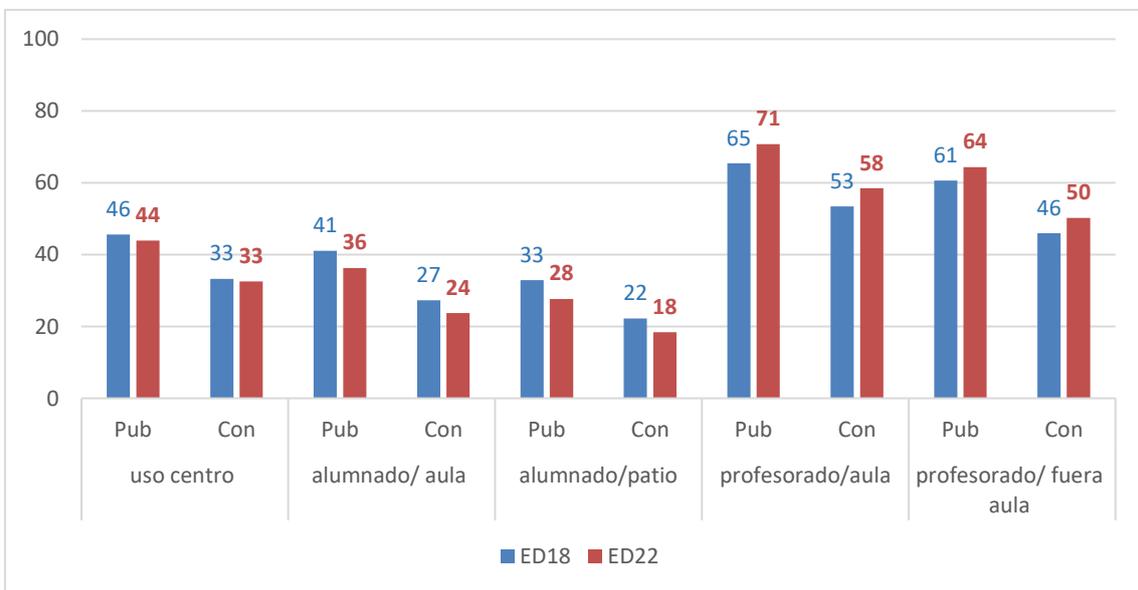
En 4º de ESO, crece el uso en el D2, en la edición de 2022 en todas las situaciones analizadas. Sin embargo, en D1, se observa un fuerte descenso en el uso con los compañeros tanto en el aula como en el patio. El AB, aumenta el uso con el profesorado en ambos casos y desciende con los compañeros.

Gráfico 4.3.2.e Uso del euskera en el centro en 4º de ESO por modelo



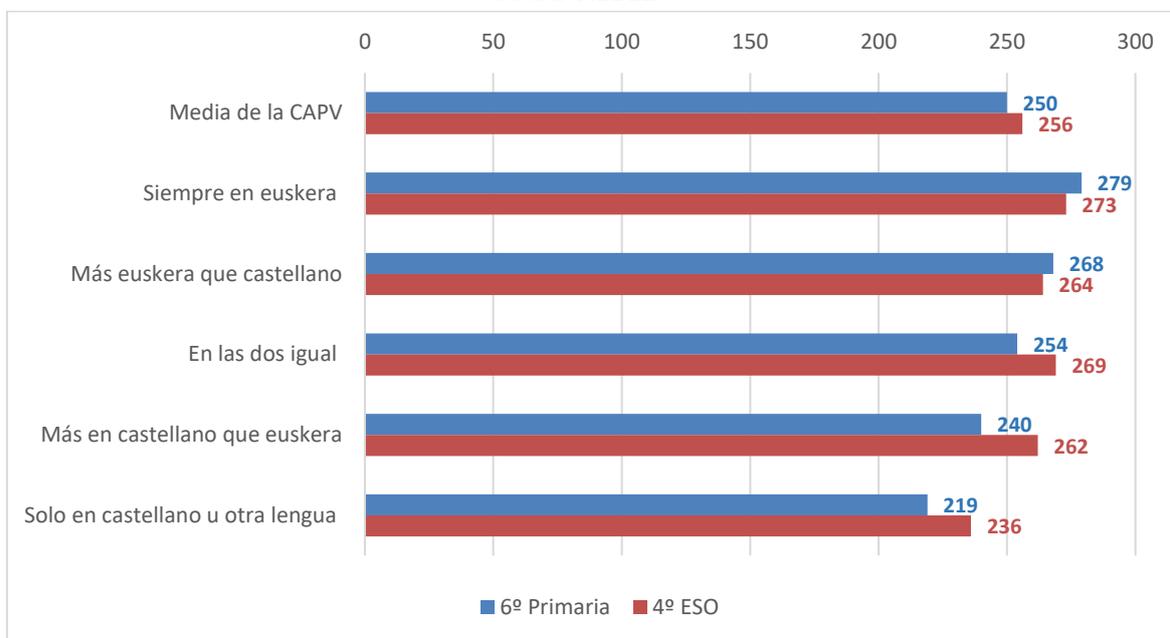
Por redes, los porcentajes de la pública son más altos en todas las situaciones. En ambas redes descienden las relacionadas con los compañeros y aumentan las relativas al profesorado

Gráfico 4.3.2.f Uso del euskera en el centro en 4º de ESO por red



A continuación, se presentan los resultados obtenidos en 2022 vinculados al uso del euskera sin tener en cuenta el modelo. En 6º de Primaria tienen mejores resultados los alumnos y alumnas que hablan siempre en euskera seguidos de los que hablan más euskera que castellano. En 4º de ESO los mejores resultados se obtienen también en esas dos situaciones.

Gráfico 4.3.2.g. Resultados en la competencia en comunicación lingüística en euskera y media de la CAPV.ED22



Los resultados de la evaluación diagnóstica de 2022 nos aportan también datos vinculados a los distintos perfiles definidos por el ISEI-IVEI:

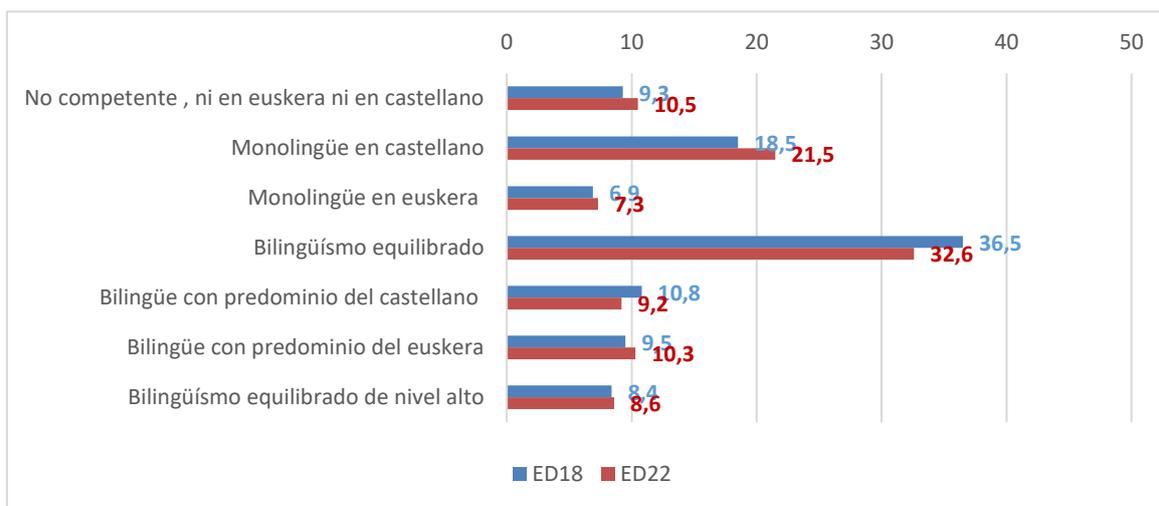
Tabla.4.3.2.a. Tipología de alumnado según nivel de rendimiento en euskera y castellano.

	Niveles de rendimiento	
	Euskera	Castellano
No competente, ni en euskera ni en castellano	Nivel inicial	Nivel inicial
Monolingüe castellanófono	Nivel inicial	Supera nivel inicial
Monolingüe vascófono	Supera el nivel inicial	Nivel inicial
Bilingüe equilibrado	Nivel medio	Nivel medio
Bilingüe con predominio del castellano	Nivel medio	Nivel avanzado
Bilingüe con predominio del euskera	Nivel avanzado	Nivel medio
Bilingüe equilibrado de nivel alto	Nivel avanzado	Nivel avanzado

En la evaluación realizada con alumnado de 6º de Primaria y 4º de ESO en 2022 en las competencias de comunicación lingüística en euskera y castellano se pueden apreciar algunos aspectos como:

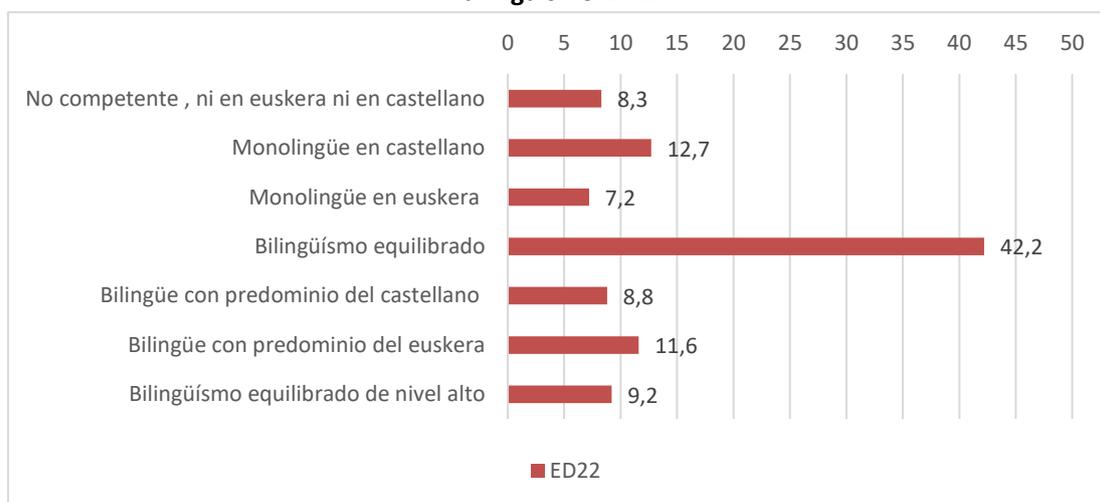
El porcentaje más alto en 6º corresponde al alumnado con bilingüismo equilibrado que representa el 32,6% y el siguiente corresponde al alumnado monolingüe en castellano con un 21,5%. El porcentaje menor corresponde al alumnado no competente ni en euskera ni en castellano con un 10,5% muy próximo al alumnado con bilingüismo equilibrado de nivel alto (8,6%).

Grafico 4.3.2.h. 6º Primaria Evolución del porcentaje de alumnado según la tipología de bilingüismo.ED18-ED22



En 4º de ESO el perfil del gráfico es muy semejante. El alumnado con bilingüismo equilibrado representa el mayor porcentaje, (42,2%); le sigue a distancia el alumnado monolingüe en castellano (12,7%). El menor porcentaje corresponde al alumnado monolingüe en euskera (7,2 %).

Gráfica 4.3.2.i. 4º ESO Evolución del porcentaje de alumnado según la tipología de bilingüismo.ED22



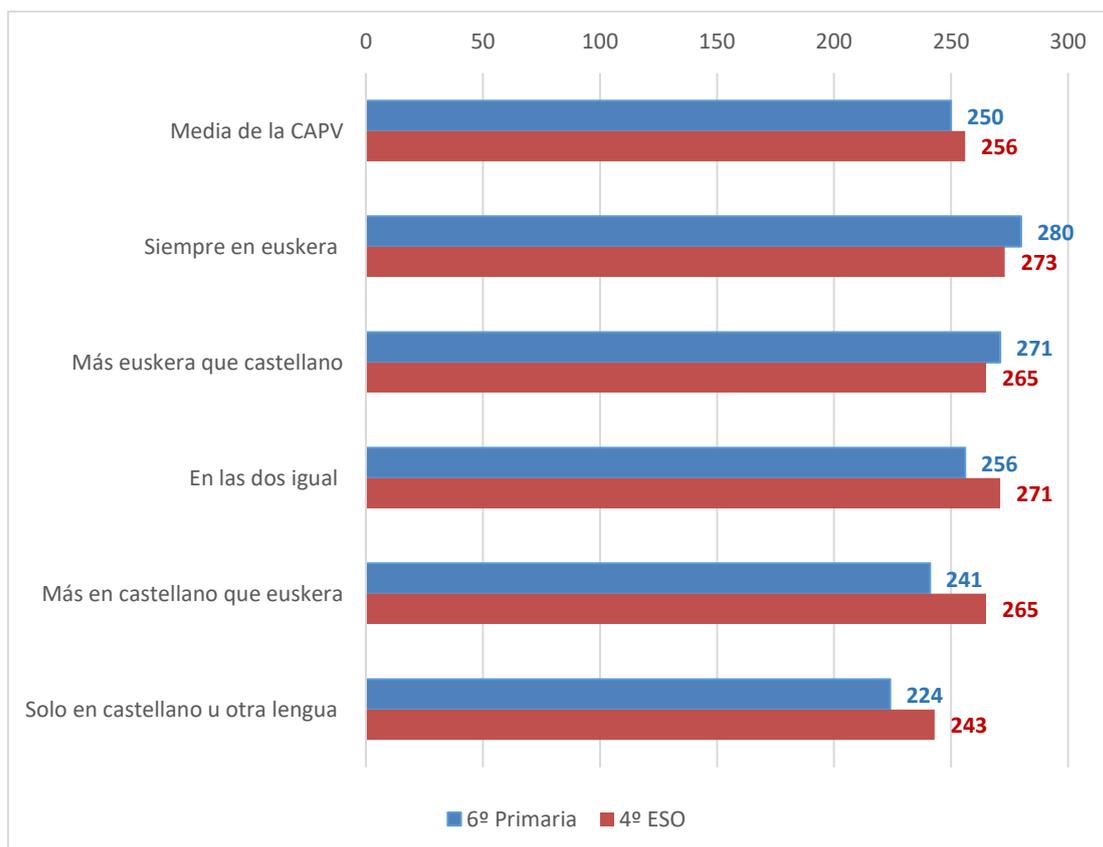
4.3.3.- Análisis de resultados del modelo D

El Consejo considera indispensable el seguimiento de los resultados del alumnado que habita en entornos en los que hay poca presencia del euskera, del que se incorpora tarde al sistema educativo vasco o de aquel que obtiene resultados por debajo de los esperados en las evaluaciones externas.

Es evidente que la mayor parte del alumnado está escolarizado en el modelo D y también que el perfil lingüístico de ese alumnado es diverso en función de la relación que establece con el conocimiento y uso del euskera y del castellano en un contexto lingüístico en el que el uso del castellano es en general dominante.

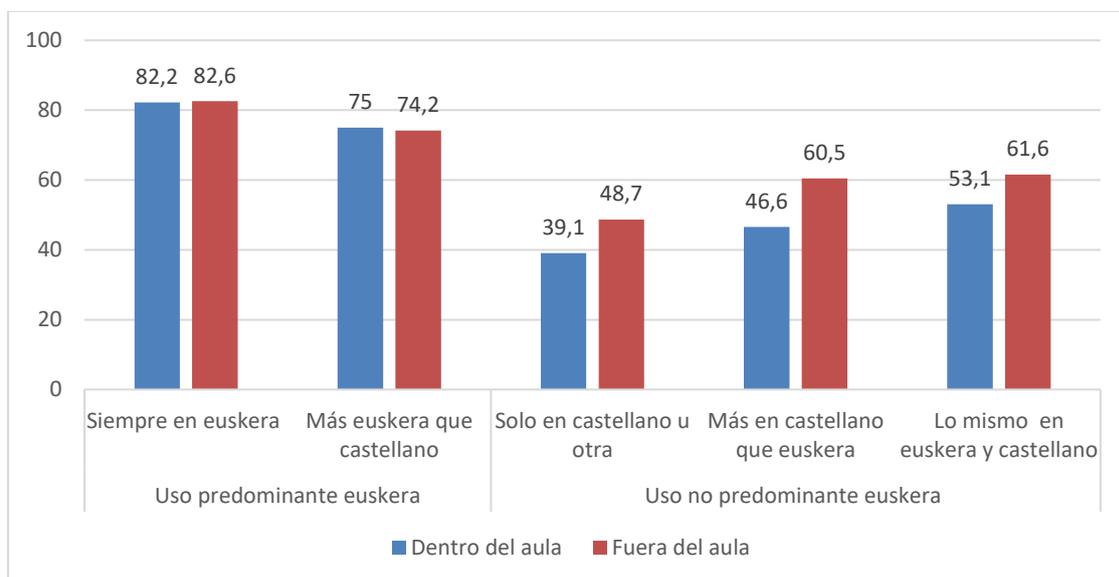
Pues bien, los resultados también en este modelo son mejores en ambos niveles cuando el alumnado habla siempre en euskera, seguidos del que habla más euskera que castellano en 6º y en 4º de ESO la situación es semejante.

Gráfico 4.3.3.a. ED 22. Resultados del alumnado de modelo D en la competencia en comunicación lingüística en euskera según el uso del euskera



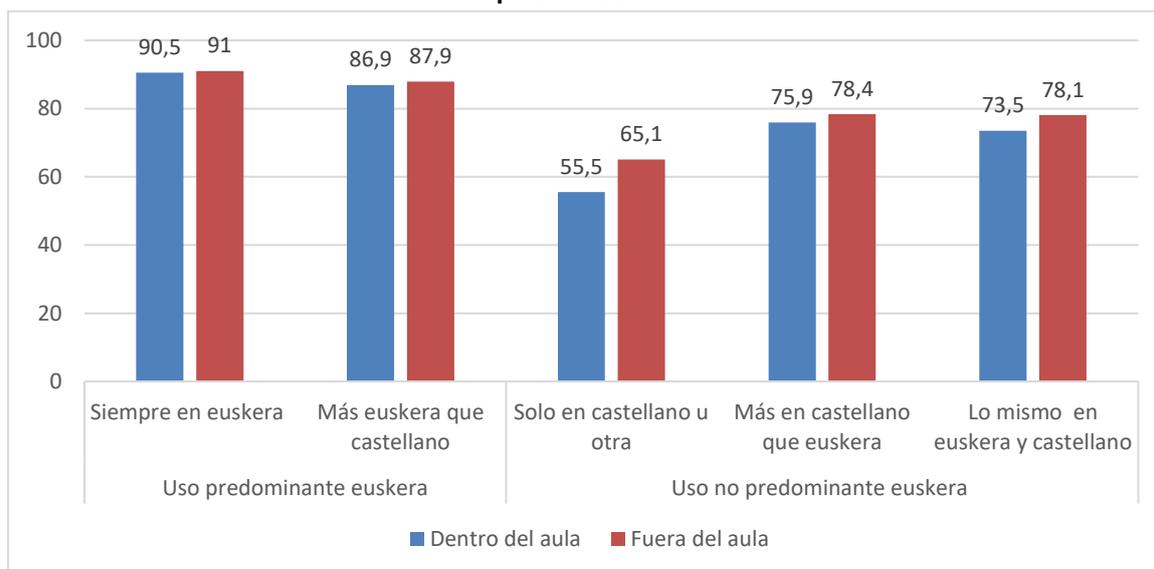
Nos fijamos ahora en el alumnado de 6º de Primaria que supera el nivel inicial de la competencia en comunicación lingüística en euskera con relación al uso dentro o fuera del aula y el 82,2% del que habla en el aula siempre euskera supera ese nivel frente al 75% del que habla en el aula más euskera que castellano. Los porcentajes son muy parecidos respecto al alumnado que habla fuera del aula y distantes de otro tipo de situaciones.

Gráfico 4.3.3.b Porcentaje de alumnado de modelo D que supera el nivel inicial en 6º de Primaria la competencia en comunicación lingüística en euskera en función del uso del euskera con el profesorado



En 4º de ESO el porcentaje de alumnado que supera el nivel inicial de la competencia en comunicación lingüística en euskera en relación con el uso dentro o fuera del aula se aproxima más que en 6º. Así, el 90,5% del que habla en el aula siempre euskera supera ese nivel frente al 86,9% del que habla en el aula más euskera que castellano. Los porcentajes también son muy parecidos respecto al alumnado que habla fuera del aula y distantes de otro tipo de situaciones.

Gráfico 4.3.3.c Porcentaje de alumnado de modelo D en 4º de ESO que supera el nivel inicial en la competencia en comunicación lingüística en euskera en función del uso del euskera con el profesorado



Para completar el análisis nos fijamos ahora en los resultados obtenidos en **la prueba de acceso a la Universidad** en función de la lengua utilizada en la misma.

El curso 2021-22, el alumnado que la realizó en euskera obtuvo un porcentaje superior de aprobados en ambas convocatorias.

Gráfico 4.3.3.d. Porcentaje de aptos según idioma de la prueba. Datos globales EAU.

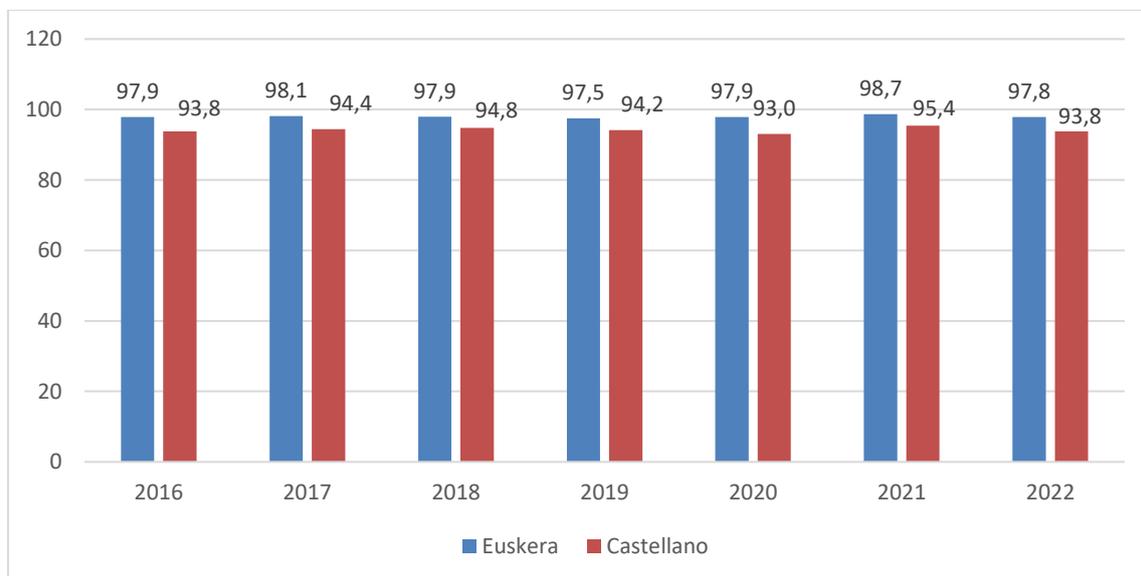
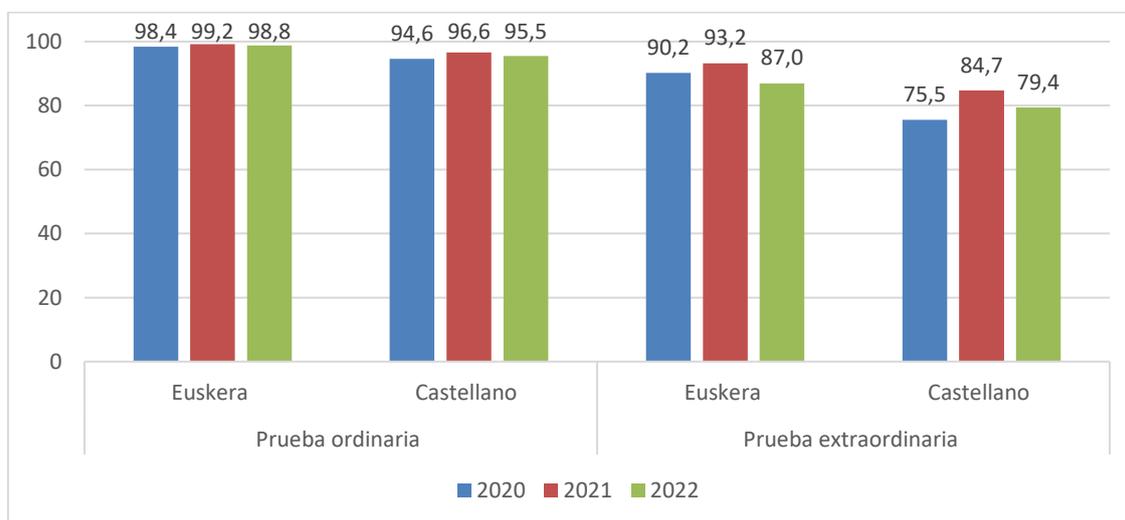


Gráfico 4.3.3.e. Porcentaje de aptos según idioma de la prueba. Prueba ordinaria y extraordinaria.



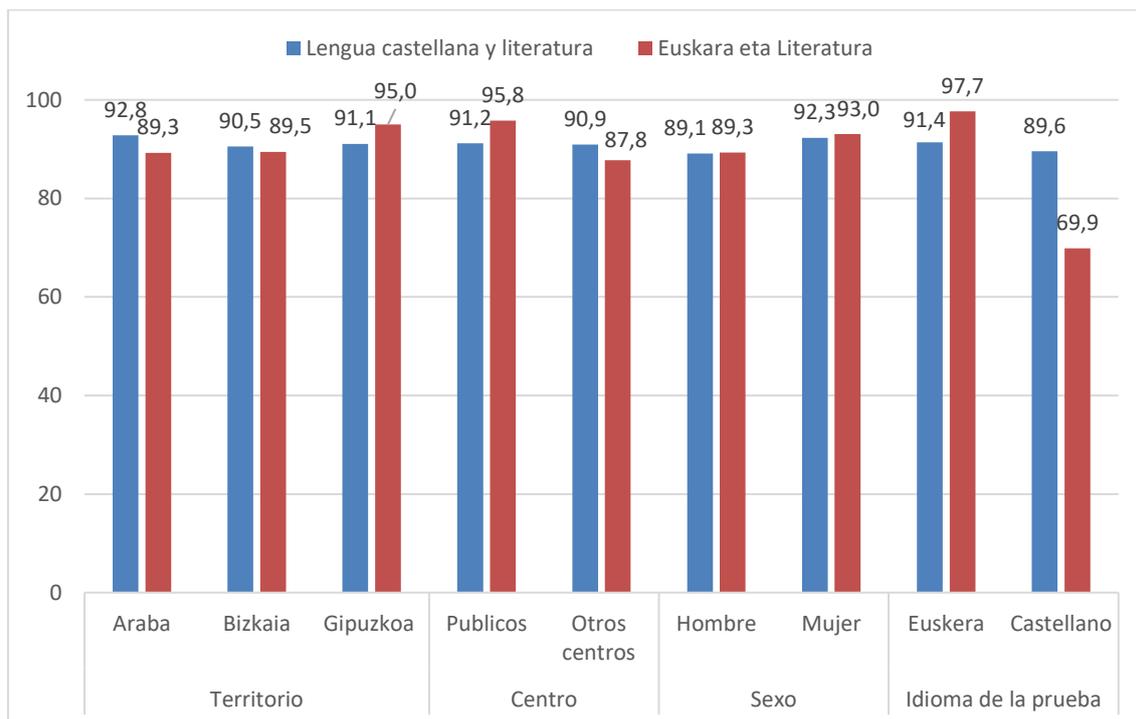
Se presenta también el porcentaje de aptos en las materias de Lengua Vasca y Literatura y Lengua Castellana y Literatura.

Por territorios los resultados son mejores en Lengua Castellana en Araba y en Gipuzkoa en Lengua Vasca, en este caso con mayor diferencia respecto a Araba y Bizkaia,

Por redes, los resultados son favorables en las dos materias a los centros públicos, aunque con una mayor diferencia en la Lengua vasca.

Por sexos, las mujeres obtienen mejores resultados en ambas materias. Finalmente, según el idioma de la prueba obtienen mejor resultado en Lengua Vasca y literatura y en Lengua castellana y literatura los que la realizan en euskera; los que la realizan en castellano la prueba de lengua vasca la superan un 69,9%.

Gráfico 4.3.3.f. Porcentaje de aptos en Lengua castellana y Literatura y Lengua vasca y literatura según territorio, red, sexo e idioma de la prueba. 2022 convocatoria ordinaria



4.3.4.- Apoyos al alumnado

A la hora de reflexionar sobre los resultados vinculados a los objetivos lingüísticos, se hace necesaria la referencia a la intervención del Departamento de Educación con relación a la mejora de la competencia comunicativa en euskera del alumnado, sobre todo cuando su lengua de aprendizaje es el euskera y su lengua materna el castellano u otra.

Esa intervención presupone un perfil competencial docente necesario para dar respuesta a la diversidad de situaciones con las que el docente se encuentra en su práctica diaria.

En este capítulo se ha realizado un recorrido desde los resultados obtenidos en la evaluación continua interna de los centros y la evaluación externa de final de etapa y se puede comprobar que un porcentaje determinado de los alumnos y alumnas requieren una atención específica para que mejoren el resultado en la competencia en comunicación lingüística en euskera y castellano según los casos.

Vamos a abordar inicialmente las medidas que el Departamento prevé para apoyar el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en euskera para el alumnado recién llegado a nuestro sistema, sobre todo cuando este alumnado está matriculado en un modelo D.

No obstante, los apoyos al alumnado deben dirigirse también a aquel que, aunque no esté escolarizado recientemente no sea competente en euskera ni en castellano, a aquel que reside en zonas no euskaldunes y la lengua de aprendizaje es el euskera (se ha mostrado que los resultados en la evaluación de final de etapa en el llamado D1 son los que más han bajado) y en general, a aquel alumnado que obtiene peores resultados que los esperados.

1.3.4.1.- El programa EUSLE

Continúa el programa EUSLE de inmersión lingüística para facilitar el proceso de adquisición de la lengua vehicular escolar al alumnado que ha llegado durante los dos últimos cursos a 4º, 5º y 6º de Primaria y 1º y 2º de ESO y que ha de adquirir la lengua vehicular escolar.

Se desarrolla preferentemente en centros públicos de Educación Primaria y de Secundaria que comparten itinerario y cuentan con un elevado porcentaje de alumnado recién llegado. El programa EUSLE tiene una duración de entre 24 y 36 meses.

Conlleva una serie de objetivos que podemos englobar en tres momentos:

- Previo que incluye la información al centro (profesorado y familias), compromiso explícito del equipo directivo, constitución del equipo promotor, previsión de la coordinación entre la tutoría de nivel y la de EUSLE, adaptación de materiales, la previsión del seguimiento, el asesoramiento y la formación, la formación del tutor o tutora EUSLE y la preparación del aula.
- Desarrollo: con el análisis de incidencias, el seguimiento de los avances del alumnado y la preparación del material necesario.
- Final, en el que transcurridos tres cursos se cuenta con la valoración de la universidad y la evaluación del programa.

Tabla 4.3.4.1.a: Centros, aulas, profesorado y alumnado en aulas EUSLE. Cursos 2021-22 y 2022-23

	Centros			Total	Aulas			Profesorado y aulas	Alumnado
	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	Euskadi	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	Euskadi	
2021-22	9	14	7	30	16	9	24	49	328
2022-23	12	8	19	39	18	9	25	52	440

Respecto a la influencia en el alumnado que ha participado en Eusle, en la evaluación realizada se subraya especialmente el aspecto emocional. El alumnado está a gusto porque le ayuda a sentirse como uno más; estrecha vínculos con sus colegas y los que no tenían una lengua común han aprendido a comunicarse. Hablan mucho más en euskera y les ayuda a adquirir buenos hábitos de trabajo.

En relación a las áreas y materias, se observa mejora especialmente en el área de euskera y les ayuda en el resto de las áreas. Se reconoce mayor dificultad con el alumnado de ESO ya que el peso del curriculum es mayor e interfiere en la dinámica del aula. Se han detectado también dificultades respecto al desarrollo de hábitos de estudio con las familias dependiendo de su situación y posibilidades. Hay que tener en cuenta que con carácter general han llegado recientemente al País Vasco.

En relación con la prueba de nivel A2 en euskera, del total de 503 alumnos y alumnas en este programa (teniendo en cuenta altas y bajas) se ha presentado el 31%, 156, de los que han aprobado 79, el 50%. Debe señalarse que entre los que han recibido la ayuda 3 años lo han superado el 71,4%; y entre los que la han recibido 2 años el 39%

4.3.4.2 Subvenciones para el refuerzo lingüístico del alumnado de reciente incorporación

Los centros de la red concertada pueden optar a una convocatoria regulada por Orden del Consejero de Educación para la contratación de docentes, que pretende atender de forma específica las dificultades de comunicación relacionadas con el desconocimiento del euskera o castellano del alumnado de reciente incorporación.

Tanto el curso 2021-22 como el 2022-23 han recibido la subvención los centros que cuentan con más de dos alumnos o alumnas de reciente incorporación considerada desde el 31 de enero del año previo al curso escolar y ponderada por el porcentaje de alumnado becario.

Salvo algunas excepciones, los mismos centros han optado a la subvención ambos cursos.

Tabla:4.3.4.2.a Centros e importes de subvención por territorios:

	2021-22		2022-23	
	Centros	Subv.	Centros	Subvenciones
Araba	7	145.764	9	155.942
Bizkaia	66	959.594	69	1.184.617
Gipuzkoa	44	481.489	53	659.441
Total	117	1.586.847	131	2.000.000

4.3.4.3. Las exenciones

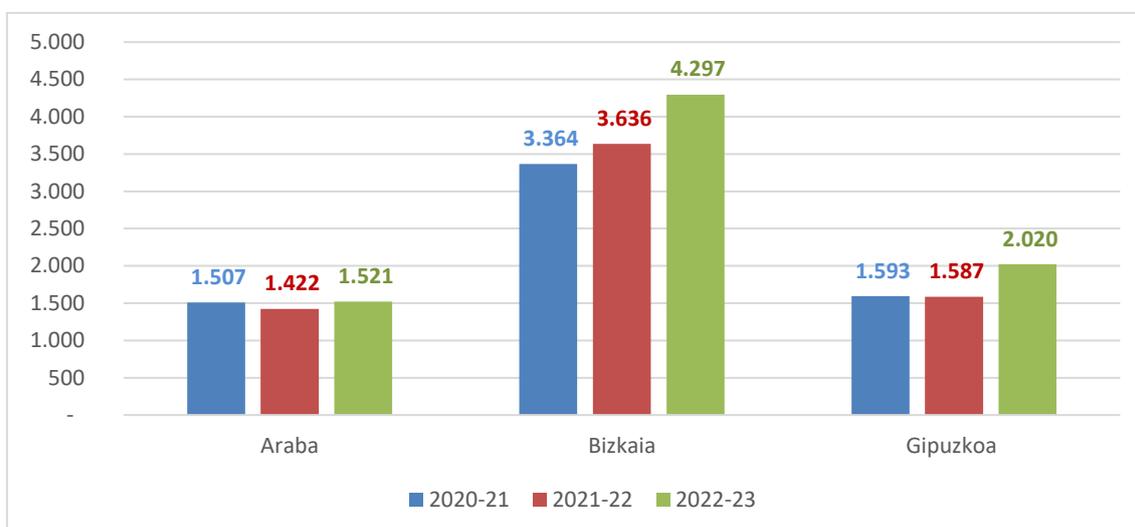
Es otro recurso de apoyo para el alumnado que incluye dos modalidades condicionadas fundamentalmente por la edad y situación en la que se escolariza el alumnado:

- La exención total de enseñanza y evaluación de la materia Lengua vasca y literatura, se dirige al alumnado que se matricula en el sistema educativo vasco en Bachillerato y no ha cursado esa materia durante la secundaria obligatoria o la ha cursado, pero ha estado escolarizado dos cursos o más en otro sistema educativo. También se dirige al alumnado nacido antes de 1971 que se matricule en la EPA.
- La exención de la evaluación, pero no de la enseñanza para el alumnado a partir de 5º de Primaria y los cursos de ESO, previa solicitud anual con una duración de un máximo de dos cursos desde su incorporación, que puede extenderse cuando se ha escolarizado a partir del 1 de enero del curso en vigor.

El total de exenciones admitidas el curso 2022-23 respecto al curso 2020-21, crece ligeramente en Araba (14), aumenta en Bizkaia, (933) y en Gipuzkoa, (427)

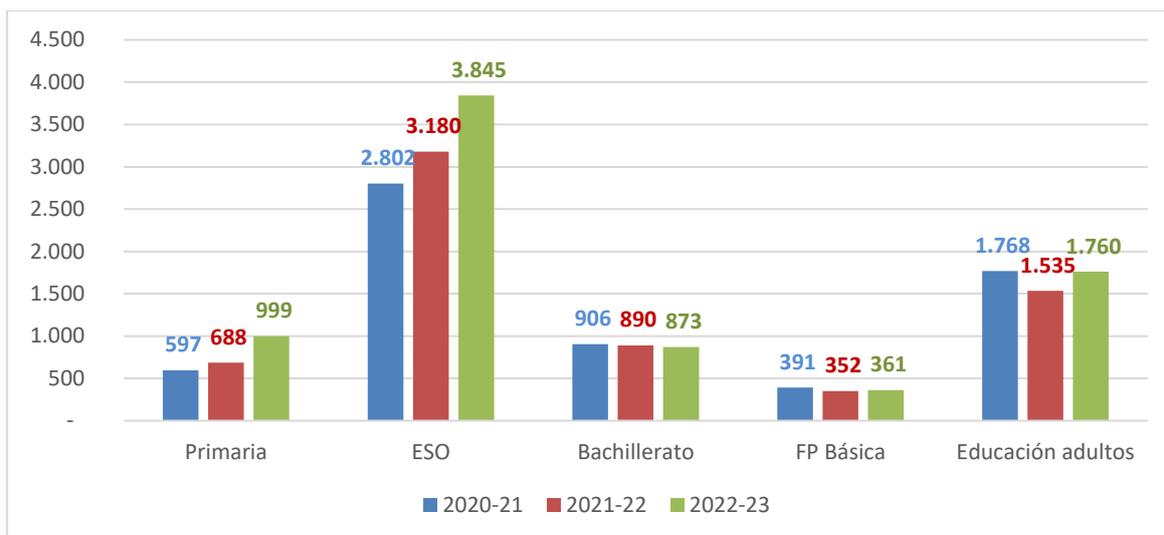
El porcentaje de exenciones admitidas respecto a las solicitadas se ha incrementado en Bizkaia y Gipuzkoa y los porcentajes de solicitudes admitidas han sido en el último curso 2022-23 del 93,7% en Araba, el 92,7% en Bizkaia y el 96% en Gipuzkoa.

Gráfico 4.3. 4.3.a Exenciones admitidas por territorio los cursos 2020-21 al 2022-23



Por etapas, en Primaria, aumentan en dos cursos 402 exenciones y en Secundaria, 1.043, mientras que el resto de los niveles descienden levemente.

En cuanto a los porcentajes de solicitudes admitidas, el mayor se da en ESO (95,4%), seguido de Educación de adultos (93,8%), Primaria (92,8%) y Bachillerato (89%).

Gráfico.4.3.4.3. b. Exenciones admitidas por etapa los cursos 2020-21 al 2022-23

4.3.4.4.- La formación específica para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística

A. Competencia en comunicación lingüística en euskera

La Ley 10/1982, de 24 de noviembre, Básica de Normalización del Uso del Euskera, continúa siendo una referencia para algunos aspectos claves en la organización de la enseñanza del euskera en los centros educativos.

Entre ellos, se encuentra el que promueve que se cree un clima mediante la expresión del euskera en las actividades internas y externas.

A partir de esta premisa, el Departamento de Educación lleva desde el curso 1996-97 ofertando el **Programa Ulibarri** para los centros públicos y concertados con el fin de promover el diseño de proyectos de normalización lingüística favoreciendo el uso y la calidad del euskera.

En 2019 se aprobó un nuevo Decreto para regular este programa que como novedad incorporó la vinculación del Proyecto de Normalización lingüística con el Proyecto Lingüístico del centro, así como su incidencia en los espacios lectivos reforzando los ámbitos vinculados a la didáctica y metodología. Uno de los aspectos a tener en cuenta en la evaluación cuatrienal de los proyectos de normalización es el impacto en la mejora de los resultados de la competencia en comunicación lingüística en euskera.

Se prevé liberación horaria de 3,6 o 9 horas para la persona responsable del proyecto (HMAT) en función de una serie de criterios entre los que se encuentra la zona sociolingüística favoreciendo aquellas en las que la presencia del euskera es menor.

Los cursos 2021-22 y 2022-23 participaron 409 centros, 235 públicos y 174 concertados. Esta cifra se mantiene estable respecto a cursos anteriores y tal como se expresa en el Decreto, aunque deben realizar la solicitud anual de permanencia, una vez incorporado en el Programa el centro permanecerá hasta su abandono o exclusión.

En otro orden de cosas, en 1984 se creó en el seno del Servicio de euskera del Departamento de Educación una sección específica para el desarrollo de la Ley de Normalización, (NOLEGA) que actualmente sigue vigente con una serie de iniciativas que se proponen desde una convocatoria anual y que persiguen como objetivo fundamental el uso del euskera por parte del alumnado mediante actividades destinadas al uso oral (teatro, bertsolarismo, canto, actividades narrativas y radiofónicas...) y actividades fuera del centro (estancias en un medio euskaldun, intercambios entre centros para potenciar el conocimiento y acercamiento a culturas, dialectos y/o sociedades vascófonas diferentes...)

Los cursos 2021-22 y 2022-23 participaron en las diferentes propuestas de esta convocatoria 528 centros, 351 públicos y 177 concertados.

Como aspecto a resaltar, las estancias del alumnado citadas continúan siendo demandadas y bien valoradas. El curso 2021-22 participaron 76 centros con 174 grupos y el curso 2022-23, 94 centros también con 174 grupos.

B. Competencia en comunicación lingüística (lenguas extranjeras)

Se retoman las convocatorias de ayudas para estancias en el extranjero dirigidas al alumnado de centros públicos y concertados tras el periodo de pandemia.

Para el alumnado de 6º de Primaria las 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.

Tabla 4.3.4.4.a- Convocatorias de idiomas en el extranjero

	Tramo 1		Tramo 2		Total plazas 21/22	Tramo 1		Tramo 2		Total plazas 22/23
	ESO	Bach	ESO	Bach		ESO	Bach	ESO	Bach	
Inglés (Irlanda)	70	83	20	25	198	70	83	20	25	198
Inglés (R.Unido)	88	117	32	43	280*	88	107	32	37	264**
Francés (Francia)	30		20		50	30		20		50
Alemán (Alemania)	10		10		20	10		10		20
TOTAL	398		150		548+4	388		145		532+20

*Las 280 se incrementaron en 4 para el alumnado ganador de la Olimpiada matemática

** Las 264 se incrementaron en 20 para el alumnado ganador de la Olimpiada matemática

Respecto a las estancias de inmersión en inglés (5 días en régimen de internado) con alumnado de 6º de Primaria de centros públicos, tienen por objeto fomentar el uso del inglés en situaciones comunicativas distintas a las del aula generando nuevas oportunidades para su uso en intercambios comunicativos habituales. Dicho programa consiste en estancias de inmersión lingüística en inglés en régimen de internado y de 5 días de duración.

Tabla 4.3.4.4. b. Inmersión lingüística: (Centros públicos)

	Centros	Alumnado 2021-22	Centros	Alumnado 2022-23
Araba	10	355	8	215
Bizkaia	31	1.086	33	995
Gipuzkoa	14	754	28	962
Total	55	2.195	69	2.172

4.3.4.5.- Novedades en el ámbito de la innovación

En este periodo, se han puesto en marcha una serie de iniciativas con el fin de planificar y sistematizar la intervención educativa para mejorar la competencia en comunicación lingüística. Algunos centros han sido los protagonistas de una fase de pilotaje que ha tenido un seguimiento externo de distinta índole.

A continuación, se aportan datos de esas iniciativas que surgieron todas ellas el curso 2021-22.

A. Herramienta para la medición de destrezas lectoras (ITT)

Como ya es sabido, la comprensión lectora constituye la base esencial del aprendizaje del alumnado en todas las áreas curriculares. Teniendo en cuenta que un porcentaje importante del alumnado que aprende en euskera y no es su lengua materna, el aseguramiento del proceso de lectoescritura requiere una atención especial.

Desde el curso 2021-22 se lleva a cabo en una serie de centros el análisis del nivel de decodificación y comprensión lectora en 2º de Primaria.

Para ello, el ISEI-IVEI en colaboración con el Berritzegune Nagusia ha diseñado una herramienta con la que se miden distintos aspectos de la lectura tanto en castellano como en euskera. Esa herramienta es utilizada con cada uno de los alumnos o alumnas para obtener unos datos individuales y de grupo.

El curso 2021-22 se diseñó la herramienta y se probó en 4 centros a partir de los cuales se ha podido mejorar para en el curso 2022-23 aplicarse en 33 centros y seguir mejorándola con los ajustes necesarios tras las aplicaciones realizadas.

El profesorado dedica entre 15 y 20 minutos a la aplicación personalizada de esta herramienta y a realizar los registros tras las lecturas de dos textos en ambas lenguas y las correspondientes preguntas.

A partir de los registros se realiza un informe personalizado por alumno/a y otro general para el centro.

La experiencia no está aún evaluada, pero al parecer supone una ayuda razonable para que los y las docentes con esa inversión de tiempo con su alumnado puedan tener un diagnóstico importante para tenerlo en cuenta en su práctica educativa en el aula y por extensión en medidas de carácter general para el centro.

B. Berbalapiko

Esta segunda iniciativa está dirigida a los centros de Educación Primaria ubicados en entornos castellanoparlantes que no cuentan con un proyecto EUSLE, para desarrollar la expresión oral del alumnado que en su momento ha demostrado un nivel bajo.

El profesorado sigue una rutina metodológica durante ocho semanas. Entre 20 y 30 minutos cuatro días a la semana dedican un tiempo a automatizar estructuras orales que van planificando.

Se trata de diseñar unas secuencias que se sistematizan para que el alumnado adquiera seguridad al ir construyendo una base sólida mientras desarrolla su competencia en comunicación lingüística en euskera.

El profesorado implicado cuenta con asesoramiento para conocer la metodología y los materiales que se pueden emplear. El curso 2021-22 participaron únicamente centros que sirvieron de referencia para establecer la metodología y crear los materiales para todos los cursos de la etapa de Primaria.

El curso 2021-22 participaron 17 centros y 34 docentes. El 2022-23, se incorporaron 17 centros más con un total de 90 docentes.

Berbalapiko contiene además una investigación que será publicada tras 4 cursos de experiencia. Se han seleccionado tres centros en los que se han realizado grabaciones ocho semanas antes y después de esta intervención. Se cuenta también con grupos de control que no han realizado esta práctica para valorar su incidencia.

C. Elkar hitz

Esta experiencia pretende transformar la práctica docente del profesorado de Secundaria Obligatoria para mejorar la competencia comunicativa del alumnado en euskera. Para ello, a través de la formación reflexiva, el profesorado de los centros que forma parte de este proyecto adquiere claves metodológicas para trabajar más y mejor los contenidos lingüísticos en sus materias lingüísticas y no lingüísticas.

El curso 2021-22 participaron 19 centros con 114 docentes y una formación específica para dos coordinadores o coordinadoras de cada centro, que son los que deben desarrollar la iniciativa con otros y otras docentes que voluntariamente quieran participar en esta experiencia.

El profesorado implicado realiza grabaciones en su aula que luego son contrastadas con otro compañero o compañera para analizar los puntos débiles y proponer mejoras. A este proceso le han denominado autoconfrontación.

Los centros que iniciaron la experiencia se mantienen durante tres cursos, en el primero se crea y acompaña al grupo motor y en los dos cursos siguientes se desarrolla la experiencia que en el tercer curso se extiende al claustro.

El curso 2021-22, se inició la experiencia con 19 centros que continuaron el curso 2022-23. Ese mismo curso iniciaron la experiencia 5 nuevos centros.

D. Piktoidazketa

Se trata de una iniciativa para desarrollar los procesos de lecto-escritura en euskera, castellano e inglés utilizando la imagen como estímulo para captar la atención de los alumnos y alumnas. Los y las docentes cuentan con material que incluye los textos y cantidad de opciones para trabajarlos desde una plataforma digital que comparten con su alumnado.

Este programa que está en marcha desde el curso 2021-22 se inició con 6 centros y 48 docentes que recibieron formación e implementaron esta metodología en el aula. Ese curso, un equipo de la UPV/EHU hizo un estudio sobre la metodología, haciendo el seguimiento el curso 2022-23 y continuará el 2023-24. El curso 2022-23, han participado 10 centros y 80 docentes.

Como ejes principales, se pueden señalar tres. En primer lugar, la mejora de la comprensión lectora que según los primeros datos ha mejorado especialmente en los niños y niñas que mostraban ciertas dificultades. En segundo lugar, la escritura ya que una vez realizadas todas las sesiones que requiere un texto completo, producen un texto final que el propio alumnado crea a partir de lo que ha aprendido. Finalmente, la motivación constituye otro eje referencial ya que la tarea previa con las imágenes genera entusiasmo y capta su atención de manera que van adquiriendo o construyendo una serie de bits informativos que además de que les mantiene activos imaginando y creando la historia, repercuten de manera positiva en la posterior comprensión del texto, en la mejora de la expresión oral y escrita y de forma transversal en el enriquecimiento del vocabulario.

La transferencia entre las tres lenguas se produce de manera natural al igual que la coordinación del profesorado que las imparte. Además, las propuestas para trabajar en el aula se adecúan teniendo en cuenta las necesidades del grupo.

4.3.4.6.- Colaboración de entidades e instituciones para el fomento del Euskera

El contexto sociolingüístico en el que se encuentran los centros es determinante a la hora de diseñar el Proyecto Lingüístico y la intervención en el centro para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística en euskera. La comunidad educativa es hoy más consciente que nunca de esto y por ello reclama la colaboración de los agentes, entidades e instituciones que pueden contribuir o participar del objetivo que supone conocer y emplear el euskera. Resumimos a continuación algunas de ellas:

Instituciones como **Eusko Ikaskuntza** (fundada por las Diputaciones de Araba, Bizkaia, Gipuzkoa y Nafarroa promotora del nacimiento de Euskaltzaindia), con más de 100 años de historia contribuye con sus reflexiones y estudios en la búsqueda de propuestas, ante los retos sociales de Euskal Herria partiendo de las demandas de la sociedad e influyendo en las políticas públicas.

Entre sus valores, se incluye la garantía del uso del euskera y cuenta con un área de trabajo que es “el euskera ante el futuro”. Destacan en ese área algunos proyectos como Euskararen etorkizuneko eszenarioak elkarrekin eraikitzen o investigaciones como “Eta gazteak Bilbon euskaraz, zergatik ez?”, Gazteak-euskara binomio dinamikoa: erabilera sustatzeko gakoak o Trebeak!eus.

El propio **Gobierno Vasco**, desde el Departamento de Cultura desarrolla las líneas generales de la política lingüística. En 1983 se creó la Viceconsejería responsable de esta área poco tiempo después de la aprobación de la Ley del Euskera de 1982. Entre otros temas, se ocupa del establecimiento y desarrollo de los criterios de actuación que deben adoptar las administraciones públicas del País Vasco. Precisamente desde ese Departamento en 2017 se inició Euskaraldia; una iniciativa para cambiar los hábitos lingüísticos orales de las personas que entienden euskera. A partir de dos roles, “ahobizi” y “belarriprest” se anima a la ciudadanía a potenciar el uso del euskera en esta iniciativa colaborativa que cuenta con tres ámbitos principales: La Mesa de coordinación general con presencia de Euskaltzaleen Topagunea y organismos públicos de los tres territorios; Los Foros territoriales con representantes de Euskaltzaleen Topagunea y las comisiones locales y estas Comisiones locales con representantes municipales, asociaciones, personas representantes de la actividad cultural vasca o personas vascófilas a título individual

Desde 1991, **UEMA**, la mancomunidad de municipios euskaldunes trabaja para dar respuesta a las necesidades de los municipios que desean vivir en euskera entre las que se encuentran la propia euskaldunización de sus vecinos (son municipios con más de un 70% de personas vascohablantes) y la sensibilización y el empoderamiento de sus ciudadanos. La cultura y el ocio son dos espacios importantes para ello. En la actualidad lo constituyen 101 municipios. 1 en Araba, en Bizkaia 30, en Gipuzkoa 54 y 16 en Nafarroa

Euskalgintzaren Kontseilua que surgió en 1998 cuenta con diversas organizaciones y agentes que trabajan en favor de la normalización del euskera. Son más de 30 asociaciones que tienen como finalidad influir en las políticas lingüísticas para acelerar esa normalización. Entre sus trabajos más reconocidos se encuentran el Plan Estratégico del Acuerdo Bai Euskarari, el Certificado Bai Euskarari, el Observatorio de los Derechos Lingüísticos. y el Protocolo para la Garantía de los Derechos Lingüísticos.

Elkarbide, impulsado por la Diputación Foral de Bizkaia y EUDEL, reúne 56 municipios (o mancomunidades) de Bizkaia con el objetivo de potenciar la adquisición del euskera, su uso y promoción. Para ello, desde 2002 cuenta con la participación de los servicios de euskera de los ayuntamientos y mancomunidades para acordar y orientar las políticas locales a favor del euskera.

4.4.- Conclusiones y propuestas

- **Evaluación académica del alumnado**

La nueva Ley Orgánica de 23 de diciembre de 2020, introdujo cambios respecto a los criterios de promoción y titulación que entraron en vigor el curso 2021-22. Así, los datos referidos a la Secundaria Obligatoria y al Bachillerato del periodo de estudio de este Informe podrían haberse visto afectados por las nuevas referencias. Esto es, la promoción de curso puede producirse superando el límite de una o dos materias no superadas si el equipo docente así lo considera entendiendo que esa circunstancia no impide una trayectoria posterior positiva.

Ocurre lo mismo con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria ya que esta decisión se adopta de forma colegiada por el equipo docente.

Respecto al título de Bachillerato, se introdujo la novedad de que puede obtenerse si el equipo docente lo considera aún con una materia no superada.

Refiriéndonos a los datos del curso 2022-23 en **6º de Primaria** el porcentaje de promoción se sitúa en un 98% y los datos son semejantes entre chicos y chicas, en ambas redes y en los distintos modelos, aunque en el modelo A 3,4 puntos menos que en el D. También los resultados son muy parecidos respecto a la superación de todas las áreas (el 80,4%), ahora bien, las chicas representan 7,6 puntos porcentuales más que los chicos. El porcentaje más alto de superación se produce en Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua Castellana con un 95% en los tres casos. El menor, en Euskera con un 88%.

En **4º de ESO** se mantiene la tendencia de resultados de promoción (94,3%), y también la evolución es semejante en función del sexo, red o modelo, aunque en este caso, el modelo A ha descendido 2,8 puntos.

Las diferencias por sexo, red y modelo se mantienen siendo mejores los resultados entre las chicas, la red privada y el modelo D. Respecto a las materias, el 75,7% supera todas ellas. En Matemáticas se produce el porcentaje menor de superación con un 89% y los mayores porcentajes en Geografía e Historia e Inglés con un 95%. El País Vasco figura entre las Comunidades Autónomas con mejores datos de titulación y tasa de graduación en 4º de ESO.

En **2º de Bachillerato** se mantienen los altos porcentajes de promoción (94%) y superación de materias, y en ambos casos los resultados son mejores en chicas que en chicos y semejantes entre redes. Además, los porcentajes son muy parecidos en los modelos A y B (91,2% y 91,3%) y el modelo D representa 4 puntos más (95,1%). Los mejores resultados se obtienen en la modalidad de Ciencias seguida de Ciencias Sociales y Humanidades. Además, el País Vasco se encuentra entre las Comunidades Autónomas con porcentajes más altos de titulación y tasa bruta de graduación.

El porcentaje de promoción en el 2º curso de la **FP Básica** se recupera tras el descenso del curso 2021-22 respecto a los resultados del 2020-21. Se destaca que en relación a otras Comunidades Autónomas el País Vasco mantiene la tasa bruta más alta de graduación en Técnico Básico respecto a la población total de 16 años.

Los resultados de promoción y de superación de módulos tanto en la **FP de Grado Medio** como de **Grado Superior** son mejores en el segundo curso. Aun así, se ha producido un descenso respecto a los resultados del curso 2020-21. El dato de promoción en 2º es mejor en la red privada y en el modelo D.

En la comparación con otras Comunidades Autónomas, se encuentra detrás de Cataluña y Asturias y muy próximo a Navarra en la tasa de graduación de Técnico Medio. En el caso de la graduación de Técnico Superior se encuentra junto con Cataluña con el porcentaje más alto.

Con relación a la **prueba de acceso a la Universidad** de 2022, con datos muy semejantes entre redes y sexos y algo mejores cuando se realiza la prueba en euskera, en la fase ordinaria, fue superada por más del 98% de los y las 11.942 estudiantes. En la fase extraordinaria, por más del 80% de los 1.185.

En cuanto a la **repetición** en la etapa de Primaria llama la atención el dato de 2º ya que había disminuido en el periodo 2019-21. Una vez más podría ser una circunstancia derivada de la época de confinamiento y de este nivel en el que se asegura que el proceso de inicio de la lecto-escritura está asentado.

En ESO, la repetición se produce desde los primeros niveles siempre en mayor medida entre chicos que entre chicas. El curso 2022-23 en 1º y 2º de ESO la tasa de repetición de chicos duplica a la de las chicas.

Respecto a la **idoneidad** que en 6º de Primaria ha sido del 88,4% el curso 2022-23, se destaca su aumento en 4º ESO y que Euskadi ocupa un lugar destacado respecto a otras Comunidades Autónomas por detrás de Cataluña y Asturias.

Como conclusión, podemos afirmar:

- Con carácter general los resultados se mantienen desde el curso 2020-21.
- En este periodo, aumenta el porcentaje de repetición en Primaria, especialmente en 2º de la red pública y en todos los niveles de ESO, dato que llama la atención, cuando se está advirtiendo que la repetición debe considerarse una medida excepcional y que se podría justificar como una consecuencia al haber permanecido más de medio curso sin asistir al centro en 2020.
- La tasa de idoneidad se sitúa en un 88,4% en 6º de Primaria y un 86,7% en 4º de ESO
- Las chicas obtienen mejores resultados que los chicos en superación de áreas o materias. En relación a la promoción, son parecidos los resultados en Primaria y ESO, pero en Bachillerato son mejores. También tienen mejor tasa de idoneidad. La distancia a favor de las chicas aumenta con la edad.
- En relación a otras Comunidades Autónomas, el País Vasco ocupa buenas posiciones respecto al título y la tasa de graduación en 4º de ESO y Bachillerato y Técnico Básico de FP.

- **Evaluación Diagnóstica de final de etapa**

La evaluación diagnóstica de mitad de etapa se realiza en nuestro sistema desde 2009, pero la diagnóstica de final de etapa es más reciente, desde 2018.

En esta edición el ISEI-IVEI ha analizado la coherencia entre la evaluación académica y la diagnóstica llegando a las siguientes conclusiones:

- Hay una coherencia general en el ordenamiento de los resultados del alumnado en ambas evaluaciones (2018 y 2022) y, en ambas etapas.
- La definición del nivel inicial en la evaluación diagnóstica es más exigente que la definición del nivel de suspenso, aunque se puede afirmar que todo el alumnado que suspende está en el nivel inicial y que hay también alumnado que aprueba en los centros.
- En ambas redes se utilizan criterios semejantes en las evaluaciones académicas con algunos matices que pueden suponer una mayor o menor exigencia de los centros respecto a la evaluación continua en distintas materias.

Respecto a los niveles de rendimiento, en 2022 los resultados de la **competencia en comunicación lingüística en euskera** en 4º de ESO son mejores que los de 2018 y que los de 6º de Primaria de esa edición. Destaca la disminución de 7 puntos del nivel inicial y el aumento de 5,5 en el nivel medio y 1,5 en el avanzado.

Hay que recordar que en la evaluación académica la materia de Euskera en 4º de ESO obtiene un mayor porcentaje de aprobados respecto a los anteriores niveles de Secundaria (el curso 2022-23, logró una superación del 93% frente al 89%, 84% y 87% correspondientes a 3º, 2º y 1º respectivamente).

Podría deducirse que el paso del tiempo es una variable que contribuye de forma positiva en la evolución de los resultados de esta materia que en la etapa de Primaria era la que obtenía el menor porcentaje de superación (84% en 2º y 4º y 88% en 6º).

La **competencia en comunicación lingüística en castellano** muestra en el nivel inicial en los dos niveles y ediciones porcentajes próximos al 15%, objetivo marcado en la estrategia europea. Mientras que en 6º se mantienen (16,6% y 16,8%) en 4º se produce un descenso de 1,5 puntos en el nivel inicial. Tanto en 6º como en 4º de ESO, crece el nivel medio (más de 6 puntos en 4º) pero decrece el avanzado casi 5 puntos también en 4º.

La competencia en **comunicación lingüística en inglés** muestra mejores resultados en 6º en 2022 con un descenso de 2,5 puntos porcentuales en el nivel inicial, 3 en el medio y un aumento de más de 5 puntos en el avanzado. En 4º de ESO no ocurre lo mismo ya que, aunque crece más de 5 puntos el nivel medio, aumenta ligeramente el inicial y desciende más de 6 puntos el avanzado.

La **competencia matemática** en la edición de 2022 obtiene peores resultados en los niveles de rendimiento respecto a 2018, ya que aumentan tanto en 6º como en 4º alrededor de 2 puntos el nivel inicial y medio y disminuye cerca de 4 el avanzado.

Respecto a la **competencia científica**, llama la atención el aumento de más de 13 puntos en el porcentaje de alumnado en el nivel inicial en 6º y el descenso en los niveles medio y avanzado.

El Consejo reconoce el trabajo que se está realizando en el ámbito STEAM con carácter general a través de la iniciativa STEAM Euskadi, las convocatorias para el desarrollo de proyectos STEAM o el Acuerdo firmado en 2022 sobre los criterios de asignación de plantilla que prevé estabilizar los recursos vinculados a la innovación y en concreto, al ámbito STEAM en los centros, aunque estos resultados no resultan ser los esperados

(P 10) Teniendo esto en cuenta, el Consejo propone que se realice un seguimiento específico del resultado en la competencia científica para incorporar las iniciativas de mejora necesarias.

La **competencia para aprender a aprender y pensar** se evalúa por primera vez y los resultados son mejores en 4º de ESO que en 6º de Primaria. Además, el nivel avanzado alcanza un porcentaje muy positivo (34,4%) lo cual indicaría un nivel de madurez adecuado de ese alumnado.

Variables analizadas e incidencia en los resultados

Los resultados en función del sexo mantienen la tendencia respecto a la evaluación de 2018 con mejores resultados de las chicas en todas las competencias salvo en matemáticas. Por su parte, respecto a la idoneidad, el alumnado no idóneo obtiene peores resultados que el alumnado idóneo en todas las competencias.

En relación con el ISEC, analizados los resultados de 6º de Primaria la competencia en comunicación lingüística en euskera y en la competencia matemática se aprecia una clara diferencia cuando se toma como referencia el ISEC del centro o el ISEC individual siendo mejores los resultados desde la perspectiva del centro. Puede por tanto afirmarse que la intervención del centro y de sus profesionales puede contribuir a mejorar los resultados de ese alumnado. De hecho, el ISEI-IVEI ha mostrado en repetidas ocasiones las desviaciones de las puntuaciones de los centros que obtienen mejores y peores resultados de los esperados respecto a su nivel de ISEC.

En relación al alumnado de origen extranjero y autóctono, la diferencia de las puntuaciones en las competencias lingüísticas entre ambas evaluaciones diagnósticas ha aumentado en 6º de Primaria y se ha mantenido o reducido en 4º, especialmente en la competencia en comunicación lingüística en inglés, 7 puntos.

Sin embargo, en las competencias no lingüísticas, las diferencias han aumentado tanto en 6º como en 4º y la mayor distancia se produce en la competencia científica en 6º.

Debe tenerse en cuenta que las pruebas son realizadas por alumnado de origen extranjero y reciente escolarización (más de un año en el sistema educativo vasco) que conoce las lenguas de aplicación de la prueba.

(P 11) A la vista de esa premisa, el Consejo propone el análisis de las puntuaciones del alumnado de origen extranjero teniendo en cuenta el tiempo que ha estado escolarizado en el sistema educativo vasco ya que cada vez son más los alumnos y alumnas que realizan su itinerario en este sistema y aunque se consideran de origen extranjero, han nacido en el País Vasco.

El Consejo valora de forma positiva el concepto de alumno o alumna resiliente y el análisis realizado por el ISEI-IVEI desde la base de la investigación que nos dice que la resiliencia no se debe exclusivamente al talento sino a otros factores *que van más allá de la constancia o la confianza en sí mismo como la implicación, comunicación y exigencia familiar o existencia de un entorno afectivo favorable*. No obstante, supone un reto ya que el porcentaje de alumnado de entornos desfavorecidos que obtiene resultados altos es muy bajo.

Lo cierto es que tanto el ISEC como la idoneidad, la lengua materna o el sexo, son variables que se están analizando en estas evaluaciones desde su inicio. Marcan tendencias que están sirviendo como base a estudios e investigaciones que pueden tener una incidencia determinante en las decisiones que se tomen desde la política educativa.

Así, la preocupación por los centros que concentran población con ISEC bajo o el valor de la repetición de curso o las iniciativas para mejorar los resultados de la competencia en comunicación lingüística en euskera son temas recurrentes a la luz de las conclusiones obtenidas.

El Consejo ya ha planteado la necesidad de contar con otras variables. En concreto en el Informe 2019-21 proponía tener en cuenta:

- 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 intervención docente)
- La formación continua del profesorado y la innovación.

En la edición de 2022 se indica en este capítulo que se les preguntó a los alumnos y alumnas en el cuestionario si creían que les podía afectar el periodo de pandemia en los resultados. Pues bien, en ambas etapas (aunque en Primaria con mayor relevancia), el alumnado que sentía que le afectó más correlaciona con unos resultados más bajos que los que señalaban que no les afectó demasiado.

En consecuencia, la influencia de la motivación del alumnado y por extensión de la familia y del propio profesorado en la realización de estas pruebas puede influir en sus resultados.

No olvidemos que estas pruebas no tienen consecuencias en el expediente de cada alumno o alumna por lo que a priori, puede decrecer el interés en su realización.

Por lo tanto, la motivación ante la prueba constituye una variable sobre la que no se dispone de información pero que podría tener un efecto considerable.

(P 12) *Por todo ello, el Consejo propone tener en cuenta esta cuestión y considerar la variable motivación a la hora de realizar los análisis de los resultados para conocer de qué forma influye y en su caso, que tipo de medidas se pueden incorporar.*

- **Objetivos lingüísticos**

El diagnóstico sobre la situación de las lenguas curriculares en el entorno sociolingüístico es fundamental a la hora de diseñar la intervención de los y las docentes para contribuir al logro del perfil de salida relacionado con el aprendizaje de las lenguas. Además, los centros educativos cuentan con una herramienta específica, el Proyecto Lingüístico, en el que partiendo de ese diagnóstico deben consensuar las decisiones y propuestas de actuación.

Tanto el EUSTAT como la Encuesta sociolingüística nos aportan datos generales de contexto que resultan de interés porque definen tendencias que deben tenerse en cuenta desde los centros y desde el propio Departamento de Educación.

Así, según los datos del EUSTAT el 70% de la población vasca tiene el castellano como primera lengua y el 18% el euskera. Ahora bien, el 62,4% de 2 y más años tiene algún conocimiento de euskera y el porcentaje mayor de vascohablantes se da en la franja 10-14 años con un 90,5%.

La Encuesta sociolingüística nos señala que el 36,2% de la población de más de 16 años es vascohablante y presenta diferencias notables entre los tres territorios siendo Gipuzkoa el que cuenta con más de la mitad de población vascohablante, alejada de Bizkaia (30,6%) y Araba (22,4%). Además, en las zonas 1 y 2, (es decir con menos de un 20% y entre el 20 y el 50% de vascohablantes) residen el 55,4% de vascohablantes.

Este dato, que a priori resulta positivo se matiza desde algunas características de esa población como la primera lengua, la facilidad para expresarse en euskera, la transmisión familiar y la actitud hacia la promoción de su uso.

Así, el euskera es la primera lengua de un 18,4% de población de 16 o más años y de un 38% de población entre 16 y 24 años y mayores de 65.

La facilidad para hablar más euskera que castellano se produce en Gipuzkoa (38,7%) a distancia de Bizkaia (19,8%) y Araba (8,5%).

La transmisión familiar en euskera se produce en un 85,5% cuando ambos progenitores son vascohablantes, ahora bien, cuando es la primera lengua de ambos este porcentaje llega al 98%.

Están aumentando las familias con un solo progenitor vascohablante que transmite el euskera a medida que desciende la edad y esta situación crece cuando la primera lengua del progenitor es el euskera.

El interés y la actitud constituyen dos variables que inciden en el uso del euskera además de las citadas (primera lengua, la facilidad o la transmisión familiar). En todas las zonas sociolingüísticas el mayor uso del euskera se produce en la franja 16-24 años, lo cual refleja la repercusión del itinerario educativo básico y de los estudios postobligatorios. Por otro lado, el 63,2% de la población tiene mucho o bastante interés por el euskera lo cual repercute probablemente en la elección del modelo D para sus hijos e hijas que como ya se ha comentado, es actualmente el que cuenta con mayor matrícula desde la etapa Infantil hasta el Bachillerato.

Cabe señalar que los resultados de la competencia en comunicación lingüística, tanto en euskera como en castellano, requieren una intervención específica, por lo que este Consejo considera necesario que además de incidir en los planes de lectura de los centros, el Departamento de Educación, junto con el de Cultura, lleve a cabo un plan de lectura con la financiación necesaria para mejorar la competencia lingüística del alumnado en las dos lenguas oficiales.

- **Uso del euskera en los centros**

Comparando las dos ediciones de la evaluación diagnóstica en 6º de Primaria, lo más destacable es el aumento del uso tanto del alumnado que dice hablar siempre euskera como en mayor medida, el que afirma que utiliza más castellano que euskera.

En 4º de ESO desciende el porcentaje de alumnado que habla siempre en castellano u otra lengua, pero es un porcentaje muy alto comparándolo con el dato de 6º de Primaria (39% frente a 19%). Por otro lado, entre 2018 y 2022 al igual que en 6º, aumenta el porcentaje de alumnado que habla más castellano que euskera (8 puntos porcentuales) y en menor medida el del alumnado que dice usar siempre el euskera en el centro (1,9 puntos porcentuales).

El uso global del euskera siempre es mayor en el modelo D2 (entorno con 50% o más de población euskaldun) que en el D1 (entorno con menos del 50% de población euskaldun) y que en el AB tanto en 6º de Primaria como en 4º de ESO por lo que se demuestra que tanto el modelo como el contexto sociolingüístico afectan en su uso.

Respecto a la utilización específica en el aula o patio, en 6º en el D1 el uso entre el alumnado en el aula ha descendido algo más de 10 puntos y en el patio 5 puntos. En 4º de ESO, en 2022 aumenta el uso en todas las situaciones analizadas en el D2. Sin embargo, en D1 al igual que en Primaria, se observa un fuerte descenso en el uso entre alumnado tanto en el aula como en el patio.

Atendiendo a los resultados de la competencia en comunicación lingüística en euskera y al uso del euskera, se comprueba que en 2022 en 6º de Primaria obtienen mejores resultados los alumnos y alumnas que hablan siempre en euskera seguidos de los que hablan más euskera que castellano. En 4º los mejores resultados se obtienen también entre los que hablan siempre euskera seguidos de los que hablan en las dos igual.

Analizando específicamente el modelo D, ocurre lo mismo. Además, el 82% en 6º de Primaria y el 90% en 4º de ESO del alumnado que habla siempre en euskera supera el nivel inicial en la competencia en comunicación lingüística en euskera.

Respecto a los perfiles de tipología de bilingüismo definidos por el ISEI-IVEI, en 2022 en 6º el porcentaje más alto corresponde como en 2018 al alumnado con bilingüismo equilibrado, aunque ha descendido 3,9 puntos mientras que el monolingüe castellano ha aumentado 3 puntos. El alumnado no competente en euskera ni en castellano ha aumentado 1,2 puntos porcentuales.

En 4º de ESO también el alumnado con bilingüismo equilibrado representa el mayor porcentaje (42,2%) y le sigue con casi 30 puntos de distancia el alumnado monolingüe en castellano (12,7%) y el bilingüe con predominio del euskera (11,6%). El menor porcentaje corresponde al alumnado monolingüe en euskera (7,2%) y en el resto de los casos los porcentajes son muy semejantes. Alumnado con bilingüismo equilibrado de nivel alto (9,2%), bilingüe con predominio del castellano (8,8%) y no competente ni en euskera ni en castellano (8,3%)

Se puede concluir que, transcurridos los cursos de ESO, el alumnado con bilingüismo equilibrado crece casi 11 puntos, lo cual indica que la intervención educativa facilita una mejor situación del alumnado frente a esta competencia. También, que el uso en el aula o fuera de ella contribuye a mejorar el porcentaje de alumnado que supera el nivel inicial de esa competencia.

(P 13) Ahora bien, se advierte de las diferencias señaladas tanto en el uso como en los resultados entre el D2 y el D1. Por lo que, el Consejo entiende que la manera de intervenir con el alumnado para el logro de la competencia en comunicación lingüística en euskera (el B2 en 4º de ESO) debe ser distinta según los perfiles estudiados y atenderse de forma específica aquellos en los que la media de puntuaciones obtenidas se encuentra en el nivel inicial.

(P14) Por otro lado, el Consejo considera que habrá que orientar a los centros en relación al procedimiento y los criterios para acreditar que el alumnado ha conseguido en euskera el B1 al finalizar la Educación Primaria y el B2 al finalizar la Educación Secundaria.

Respecto a las iniciativas desarrolladas para mejorar la competencia en comunicación lingüística en euskera, el Consejo propuso en su Informe 2019-21 la incorporación de más centros al **programa EUSLE** porque valoraba positiva la intervención frente a otros apoyos (las exenciones en concreto). Este aumento se ha producido fundamentalmente en Gipuzkoa en donde se ha pasado de 7 a 19 centros y en Araba de 9 a 12. Curiosamente, en Bizkaia se ha producido un descenso de 14 a 8.

No obstante, atendiendo a la práctica en otros sistemas educativos como Australia o Canadá, cuentan con centros de acogida por un periodo limitado de tiempo en el que se propone un aprendizaje inicial del idioma de forma que la incorporación en el centro se produzca con un nivel básico de conocimiento. Así, en nuestro caso, tras ese periodo de inmersión en euskera, continuarían en los centros con la experiencia EUSLE pero partiendo de un nivel que les permita un mayor aprovechamiento tanto en el aula EUSLE como en el aula ordinaria.

Se trata de una escolarización previa, una escolarización complementaria que podría organizarse a nivel municipal incluso fuera del centro que requeriría una asistencia obligada y la coordinación con los centros en los que ese alumnado estaría matriculado oficialmente.

(P15) Se valora positivo el aumento del programa EUSLE con 112 alumnos y alumnas más, así como el logro del nivel A2 por parte de 78 alumnos y alumnas, aunque se espera contar en próximos cursos con un resultado más amplio y una evaluación rigurosa de este programa. Además, el Consejo propone la realización de algunas experiencias piloto previas a los programas EUSLE que conlleven el seguimiento externo necesario para validar en su caso fórmulas de acuerdos entre los ayuntamientos y el Departamento en el marco del diseño y desarrollo de programas socioeducativos. (Acuerdo educativo de abril de 2022. Apartado de Gobernanza)

Respecto a la formación en este ámbito, la actualización del Decreto que regula el Programa Ulibarri de normalización lingüística de los centros docentes en junio de 2019 resulta muy conveniente al vincular estos proyectos no solo con el Proyecto Lingüístico del centro sino con el impacto en la mejora de los resultados de la competencia en comunicación lingüística en euskera.

(P16) Para ello, este Consejo cree que partiendo del análisis de los resultados obtenidos (internos y externos) en esa competencia, deberían incorporarse medidas concretas para que planificadas y desarrolladas de forma sistemática logren el impacto deseado.

En esta línea, resulta muy interesante el estudio que realiza el ISEI-IVEI sobre los resultados obtenidos por el alumnado escolarizado en modelo D en relación a la caracterización de su perfil lingüístico

El Consejo considera prioritario intervenir en los centros para mejorar la competencia en comunicación lingüística en euskera a tenor de los resultados de las evaluaciones externas analizados. Por ello, las iniciativas que se presentan como novedad, tanto la investigación ITT de la comprensión lectora (en este caso en euskera y castellano), como Berbalapiko, Elkar Hitz y Piktoidazketa (euskera, castellano e inglés) son bien valoradas por varias razones:

En primer lugar, se ha realizado una implementación limitada y con un importante seguimiento para garantizar que las herramientas que se utilizan son las que mejor se adaptan a lo que se pretende medir.

En segundo lugar, porque implican como ya se ha citado, una planificación y sistematización de la intervención docente en aras a mejorar los resultados del alumnado.

Finalmente, porque se han vinculado a una investigación que dará cuenta del resultado de las experiencias.

(P17) Por todo ello, y a la espera de esos resultados, si fueran positivos, este Consejo propone que Berbalapiko sea abordado como una práctica concreta en el espacio que actualmente se reserva a los proyectos de normalización lingüística. Se entiende que, de esta manera, se avanzaría de forma global en la planificación y sistematización de estrategias que mejoran la expresión oral en euskera y en consecuencia, la normalización de su uso.

Además, y de nuevo a la espera de los resultados de la evaluación, el programa Piktoidazketa contiene elementos facilitadores de la transferencia entre el euskera, el

castellano y el inglés que contribuyen a una mejor comprensión y expresión escritas y oral por lo que el Consejo propone que el programa sea extendido a un número mayor de centros y, en especial, en aquellos que cuentan con un elevado índice de vulnerabilidad.

No cabe duda de que las entidades o instituciones citadas en el último punto del capítulo contribuyen de distintas formas a fomentar el conocimiento y uso del euskera en un momento en el que, tal como nos ha mostrado la última Encuesta Sociolingüística, el 36% de la población es vascohablante aunque el 21% lo emplea igual o más que el castellano. En la población entre 16 y 34 años ese porcentaje se eleva al 33%.

La escuela juega un papel fundamental, pero también la familia y los agentes del entorno que en la medida que contribuyan a aumentar la presencia del euskera, estarán promoviendo espacios en los que su expresión natural redundará en la motivación de personas, fundamentalmente menores y jóvenes para normalizar su uso.

Finalmente, queremos hacer mención a la nueva propuesta incluida en el Acuerdo Educativo de abril de 2022 sobre la creación del Instituto para el aprendizaje de euskera con la finalidad de mejorar la capacitación lingüística y metodológica del profesorado, la producción del material escolar y la investigación sobre las mejores propuestas para el aprendizaje de las lenguas, particularmente en situaciones de diglosia.

Entendemos que, si esto se materializa, se tendrá que partir de un diagnóstico basado en la evaluación global de las propuestas desarrolladas durante los últimos años (IRALE, NOLEGA, asesorías de los Berritzegunes, etc...) para determinar las prioridades y los recursos necesarios.

Cap. 5.- RECURSOS HUMANOS

Introducción

5.1.- EL PERSONAL EDUCATIVO EN LOS CENTROS DE EUSKADI

5.1.1.- Personal educativo por nivel, sexo, edad y titularidad

5.1.2.- Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

5.1.3.- Personal educativo en pago delegado

5.2.- EL PERSONAL EDUCATIVO EN LA ENSEÑANZA PÚBLICA

5.2.1.- Acuerdo sobre los criterios de asignación de plantilla (mayo 2022)

5.2.2.- Acceso a la función pública docente

5.2.3.- Nuevos perfiles profesionales

5.2.4.- La relación de puestos de trabajo

5.2.5.- Evolución de las plantillas de la enseñanza pública por relación jurídica

5.2.5.1.- Provisionalidad y estabilidad

5.2.5.2.- Distribución de la plantilla por sexo y edad

5.2.5.3.- Tipos de jornada

5.3.- LIDERAZGO Y AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

5.3.1.- Análisis de la nueva normativa

5.3.2.- Equipos directivos con Proyecto

5.3.3.- Docentes en prácticas

5.4.- FORMACIÓN E INNOVACIÓN

5.4.1.- Prest Gara

5.4.2.- Proyectos de centro

5.4.3.- Ámbitos prioritarios

5.4.3.1.- El liderazgo educativo

5.4.3.2.- La competencia en comunicación lingüística y la Escuela plurilingüe

5.4.3.3.- La competencia digital

5.4.3.4.- El ámbito emocional en el marco Bizikasi

5.5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Introducción

En este capítulo además de la información del profesorado de los centros del sistema educativo vasco con carácter general, se abordan algunos aspectos vinculados a la plantilla de la red pública entre los que se encuentra el liderazgo y la autonomía de esos centros. El capítulo finaliza con un análisis de la formación e innovación ofertada y realizada durante los cursos 2021-22 y 2022-23.

5.1.- EL PERSONAL EDUCATIVO EN LOS CENTROS DE EUSKADI

5.1.1.- Personal educativo por nivel, sexo, edad y titularidad.

El total del personal educativo se ha incrementado un 1,7% el curso 2021-22, en mayor medida en la red pública el 2,7%, y el 0,1% en la privada.

Por etapas, aumenta en todas ellas en la red pública: un 2,2%, en Infantil y Primaria, un 3,2% en Secundaria y un 4% del personal sin función docente. En la red concertada se mantiene prácticamente igual en ambas etapas y disminuye el personal sin función docente, un 3,5%. En la Educación de Personas Adultas disminuye un 0,5% en la red pública; el incremento en la privada ha sido un 7,7%.

Tabla 5.1.1.a Evolución en la distribución del personal educativo por nivel y titularidad. Cursos 2020-21 a 2021-22

	2020-21			2021-22		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
E. Infantil-Primaria	11.994	6.951	18.945	12.261	6.958	19.219
E. Secundaria	10.793	7.096	17.889	11.138	7.113	18.251
E. Personas adultas	609	13	622	606	14	620
Sin función docente	1.364	635	1.999	1.418	613	2.031
Total niveles no universitarios	24.748	14.276	39.024	25.414	14.286	39.696

Datos Estadística Dpto. Educación

Tabla 5.1.1.b Porcentaje del personal educativo por nivel educativo y titularidad. Cursos 2020-21 a 2021-22

	Evolución de 2020-21 a 2021-22		
	Pública	Privada	Total
E. Infantil-Primaria	2,2%	0,1%	1,4%
E. Secundaria	3,2%	0,2%	2,0%
E. Personas adultas	-0,5%	7,7%	-0,3%
Sin función docente	4,0%	-3,5%	1,6%
Total niveles no universitarios	2,7%	0,1%	1,7%

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

Grafico 5.1.1.a Distribución del profesorado por red, etapa y sexo. Curso 2021-22

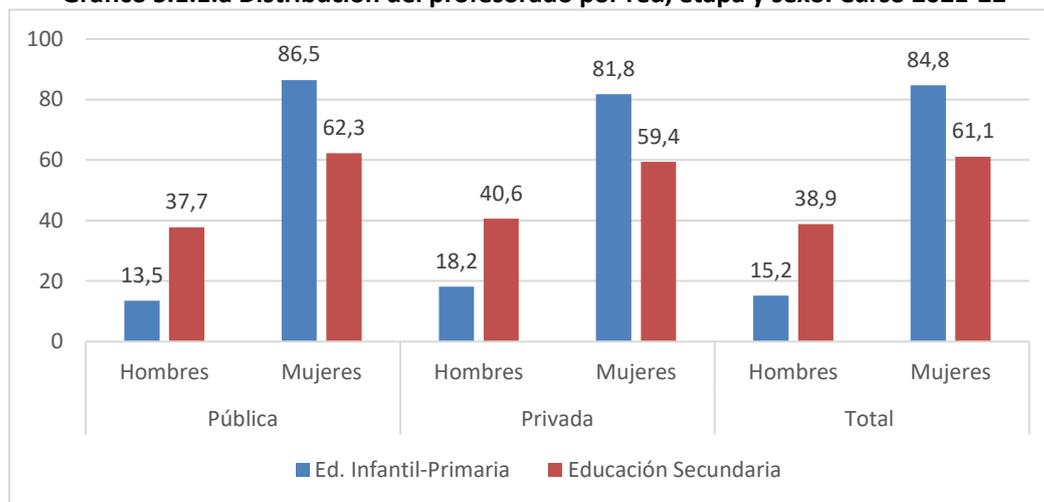


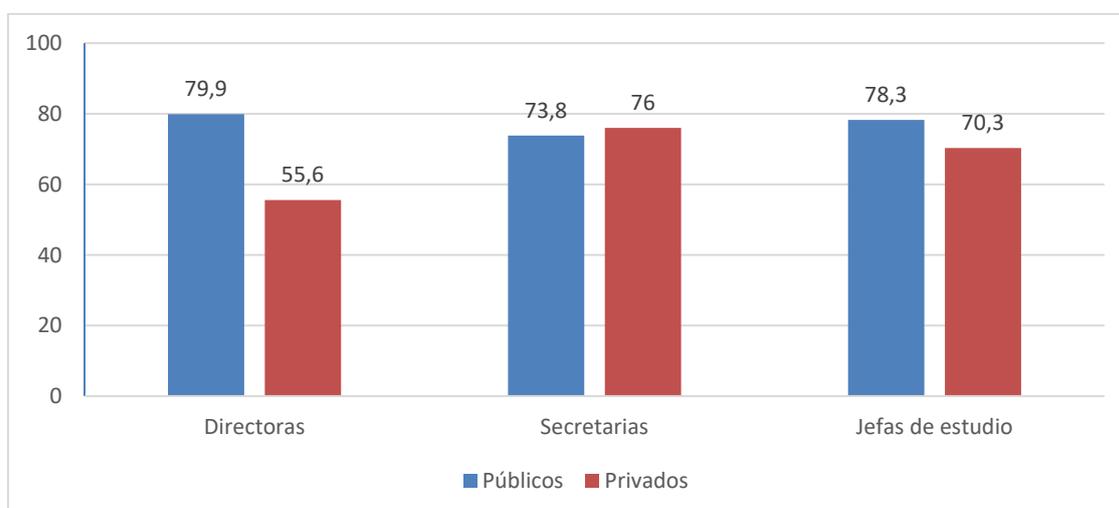
Tabla 5.1.1.c Distribución del profesorado por red, etapa y sexo. Curso 2021-22

	Pública		Privada		Total	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Ed. Infantil-Primaria	1.660	10.601	1.266	5.692	2.926	16.293
Educación Secundaria	4.204	6.934	2.891	4.222	7.095	11.156

Datos estadística Dpto. Educación

Por otra parte, si analizamos los cargos directivos, se comprueba que en todos los casos la mayoría está representada por mujeres, como se indica en el siguiente gráfico:

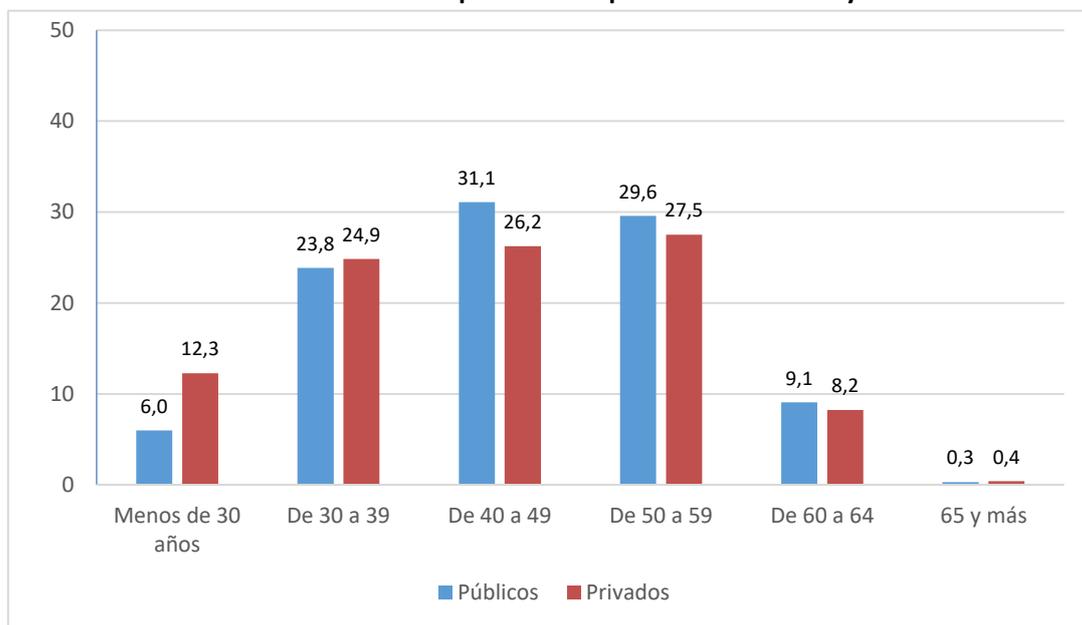
Gráfico 5.1.1.b Porcentaje de mujeres en equipos directivos, por titularidad del centro, cargo y tipo de centro



Elaboración propia a partir de datos del MEFP. Enseñanzas de Régimen general no universitarias.

Por edad, el profesorado de la enseñanza pública tiene una edad más elevada, el 39% tiene 50 o más años y en la privada el 37,4%.

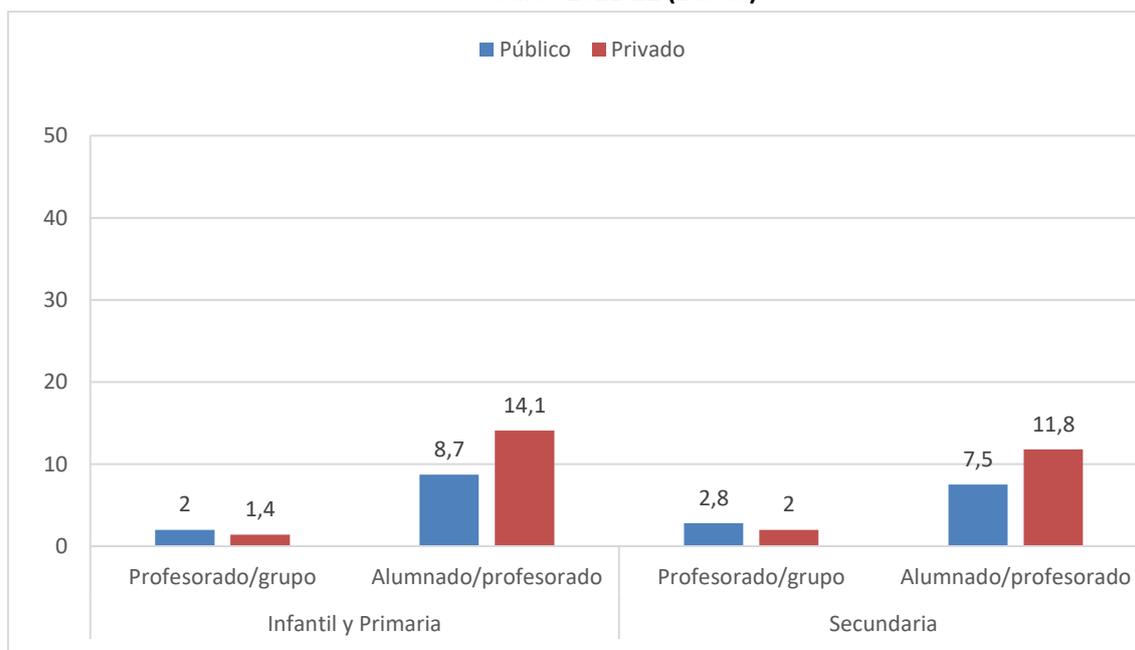
Gráfico 5.1.1.c Distribución del profesorado por tramos de edad y red. 2021-22



Elaboración propia a partir de datos del MEFP

Con datos de Eustat para el curso 2021-22, las ratios de profesorado/grupo y de alumnado/profesorado son mejores en la pública en ambas etapas.

Gráfico 5.1.1.d Ratios profesorado/grupo y alumnado/profesorado, por nivel y red. Curso 2021-22 (Eustat)



5.1.2.- Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

Tanto el personal especialista de apoyo educativo como el profesorado de pedagogía terapéutica atienden también al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que lo necesita.

Tabla 5.1.2- Especialista para la atención al alumnado con NEE, por redes.

	Red	2021-22	2022-23	%1 año
Pedagogía Terapéutica	Pública ¹⁷	1.229,5	1.287,5	4,72
	Concertada ¹⁸	512	565	10,35
Especialista de apoyo educativo	Pública	987,5	1.093,5	10,73
	Concertada ¹⁹	605	636,5	5,21
Maestro de taller	Pública	53	53	0,00
	Concertada	24	24	0,00
Audición y lenguaje	Pública y Delegación	220,5	224,5	1,81
Terapeuta ocupacional	Berritzegune	14,5	14,5	0,00
Fisioterapeuta	Berritzegune	36	36	0,00
Interprete de lengua de signos	Berritzegune	22	20	-9,09

5.1.3.- Profesorado en pago delegado

Mediante el pago delegado se abonan desde la administración los salarios al profesorado, en nombre del centro concertado.

La Disposición Transitoria Tercera del Decreto 293/1987, de 8 de setiembre, por el que se aprueba el Reglamento de Conciertos Educativos, faculta al Gobierno a la implantación del sistema de pago delegado en los centros concertados.

La normativa de este proceso se remonta a 1993 cuando mediante el Decreto 289/93, de 19 de octubre, se reguló la implantación de este sistema. Posteriormente se produjeron dos modificaciones publicadas en sendos decretos de 1995 y 1998.

El profesorado en pago delegado en el curso 2021 ha sido de 9.369 personas y de 9.357 en el curso 2022-23, 12 docentes menos. Hay que señalar que hay profesorado en pago delegado cuya financiación se realiza en varios niveles educativos. Por ello en la distribución por etapa y territorio aumenta el número de profesorado en pago delegado.

¹⁷ Según RPT a l inicio de curso.

¹⁸ Solo de aulas ordinarias

¹⁹ Solo de aulas ordinarias y aulas de aprendizaje de tareas

Tabla.5.1.3- Profesorado en pago delegado por etapa y territorio. Curso 2021-22 y 2022-23

Etapas	2021-22 ²⁰				2022-23 ²¹				Dif.
	Alava	Bizkaia	Gipuzkoa	Total	Alava	Bizkaia	Gipuzkoa	Total	
Ed infantil 2. ciclo	263	917	656	1.836	258	893	643	1.794	-42
Ed Primaria	510	1.910	1.356	3.776	525	1.928	1.378	3.831	55
PT Infantil y Primaria	36	318	199	553	59	241	145	445	-108
ESO primer ciclo	503	1.536	1.007	3.046	444	1.401	925	2.770	-276
PREEs	21	103	22	146	59	181	83	323	177
1/2 PREEs	58	59	58	175					-175
ESO segundo ciclo	440	1.474	973	2.887	465	1.491	932	2.888	1
Divers Curricular	19	57	34	110	41	78	40	159	49
PT Secundaria	36	131	91	258	51	138	90	279	21

5.2.- PERSONAL EDUCATIVO DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA

5.2.1.- Acuerdo sobre los criterios de asignación de plantilla (mayo 2022).

En mayo de 2022 los sindicatos Steilas, LAB, CCOO y UGT suscriben un acuerdo sobre los criterios de asignación de plantilla en los centros públicos que se pondrían en marcha a partir del curso 2023-24 en determinados niveles de Educación Infantil y Primaria y en el curso 2024-25 en ESO y Bachillerato.

A continuación, se destacan algunos de estos aspectos:

La conversión de plazas no estructurales a estructurales, el incremento de la dotación para el ejercicio de las funciones directivas, la estabilización de los recursos para las necesidades educativas especiales y la innovación (innovación pedagógica, proyecto lingüístico, coeducación y STEAM). Se prevé además la creación de perfiles administrativos y de gestión de la digitalización y se fijan criterios horarios para la gestión de personal en función del número de personas adscritas al centro.

Deja sin contenido o modifica algunos de los artículos del Decreto 185/2010 de 6 de julio por el que se aprueban las condiciones de trabajo del personal funcionario docente. Igualmente deja sin contenido los puntos 7 y 10 del acuerdo de 14 de mayo de 2018 para este personal.

²⁰ Datos a 25 de enero de 2022

²¹ Datos a 23 de marzo de 2023

Mejora la ratio máxima en el segundo ciclo de Educación Infantil que pasa de 23 a 20 alumnos y alumnas por unidad, de Educación Primaria que pasa de 25 a 23 y de Bachillerato de 30 a 27.

Se incluye el profesorado de Lengua Extranjera (inglés) en el segundo ciclo de Educación Infantil y de Música en los niveles de 4 y 5 años. La ratio de dotación de profesorado colaborador en 2 años es de 12/1 y en el segundo ciclo 20/1.

En Primaria se incrementa además la dotación de profesorado de Educación Física para impartir 3 horas semanales en 1º y 2º; 2 horas semanales en 3º y 4º y 1,5 semanales en 5º y 6º.

En Secundaria se asigna un PT por centro siempre que se imparta ESO que se incrementará en función de los criterios establecidos en el acuerdo.

Se crea la figura de personal técnico TIC, hasta ahora no definida como tal, sino como dedicación a las TIC.

5.2.2.- Acceso a la función pública docente

La Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público establece en su disposición adicional sexta los criterios que han de regir en las convocatorias excepcionales de estabilización de empleo temporal de larga duración. Así, determina que las Administraciones Públicas convocarán, con carácter excepcional y de acuerdo con lo previsto en el artículo 61.6 y 7 del texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, por el sistema de concurso, aquellas plazas que, reuniendo los requisitos establecidos en el artículo 2.1, hubieran estado ocupadas con carácter temporal de forma ininterrumpida con anterioridad al 1 de enero de 2016.

A esta previsión se añade la contenida en la disposición adicional octava de la misma Ley, señalando que adicionalmente, los procesos de estabilización contenidos en la disposición adicional sexta incluirán en sus convocatorias las plazas vacantes de naturaleza estructural ocupadas de forma temporal por personal con una relación de esta naturaleza, anterior al 1 de enero de 2016.

Se pretende situar la tasa de cobertura temporal por debajo del 8% de las plazas estructurales y para ello, las ofertas de empleo convocadas durante este periodo han sido:

Orden de 22 de septiembre de 2022 (BOPV 30/09/2022): Profesorado de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Música y Artes Escénicas, de Artes Plásticas y Diseño, de Maestras y Maestros y en el Cuerpo a extinguir de Profesores Técnicos de Formación Profesional de la CAPV. (Corrección errores 13-04-23)

Se trata de un proceso excepcional de estabilización de empleo temporal de larga duración, limitado a plazas ocupadas con carácter temporal de forma ininterrumpida con anterioridad al 1 de enero de 2016. Mediante dicha Orden se han sacado a concurso 3.169 plazas, 301 con PL1 y 2.868 con PL2, distribuidas en los distintos cuerpos.

Orden de 30 de noviembre de 2022 (BOPV 12/12/2022) por la que se convoca proceso excepcional de estabilización de empleo temporal de larga duración en el Cuerpo de Profesores y Profesoras Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional de la Comunidad Autónoma del País Vasco. (Corrección de errores de 13-04-23)

En esta ocasión, se sacan a concurso 179 plazas por el turno libre, correspondientes al Grupo A subgrupo A2, 81 de ellas con PL1 y 98 con PL2

Como se explica en la exposición de motivos dichas convocatorias han incorporado las plazas que cumplen las condiciones de las disposiciones adicionales sexta y octava de la citada Ley 20/2021 y que están incluidas en las Ofertas Públicas de Empleo de la Administración Educativa de la CAPV para los años 2018 (2º oferta de empleo), 2019 (2º oferta de empleo), 2020, 2021 y 2022, que fueron aprobadas por sus respectivos Acuerdos del Consejo de Gobierno.

Las ofertas de los años 2020, 2021 y 2022 se encontraban pendientes de ejecución de forma íntegra y en lo que respecta a las segundas ofertas de empleo de los años 2018 y 2019, quedaron parte de las plazas pendientes de ejecutar o ejecutadas en convocatorias anteriores, sin cubrir.

En los años 2020, 2021 las tasas de reposición (diferencia entre ceses por jubilaciones, fallecimientos y excedencias e incorporaciones) han sido respectivamente de 1.002, y 1.053 plazas.

Orden de 19 de diciembre de 2022 (BOPV 28/12/2022): procesos selectivos para el ingreso en cuerpos docentes de la CAPV mediante concurso-oposición para la estabilización de empleo temporal, así como para el ingreso y el acceso a los cuerpos indicados, mediante concurso-oposición ordinario:

- a) Concurso-oposición para la estabilización de empleo temporal: se convocan 194 plazas, 132 del cuerpo de Profesorado de Enseñanza Secundaria, 4 del Cuerpo de Profesorado de Música y Artes escénicas y 58 del Cuerpo de Maestros y Maestras.
- b) Concurso-oposición ordinario de ingreso: se convocan 1.810 plazas:
 - 1.113 del Cuerpo de profesorado de Enseñanza Secundaria: 202 de ellas para el turno de reserva por discapacidad y 557 para el acceso a otro cuerpo docente
 - 9 del Cuerpo de profesorado de Artes Plásticas y Diseño: 4 de ellas para el acceso a otro cuerpo docente
 - y 688 del Cuerpo de Maestros y Maestras

Por ello mediante esta Orden, se convoca el proceso de estabilización de empleo temporal previsto en el artículo 2 de la citada Ley 20/2021, respecto de las plazas incluidas en las ofertas mencionadas, y que cumplen las condiciones indicadas en dicho artículo. Además, convoca el proceso selectivo ordinario a fin de cubrir plazas de la tasa de reposición de efectivos, que no se encuentran en ninguno de los supuestos previstos en la Ley mencionada y que están también incluidas en las ofertas mencionadas.

Con esta convocatoria se da por concluida la ejecución íntegra del total de las plazas incluidas en las Ofertas Públicas de Empleo mencionadas, con el objetivo de reducir así la temporalidad.

Orden de 20 de diciembre (BOPV 29/12/2022) plazas pertenecientes a las categorías laborales de personal laboral educativo del Departamento de Educación: se sacan a concurso de méritos 520 plazas de las cuales 31 no tienen requisito de perfil lingüístico y 452 con HLEA; 35 de ellas están reservadas a personas con discapacidad. (Corrección de errores de 11-05-2023).

5.2.3.- Nuevos perfiles profesionales

Como novedad, se ha incorporado una nueva figura responsable de Innovación (BeA) para centrarse de forma integral en los procesos de formación e innovación en los centros, analizando y teniendo en cuenta sus necesidades y retos. Deben mantener una estrecha relación y colaboración con las asesorías de los Berritzegunes y otras figuras BeA de los centros.

A esta figura se le ha encomendado el diseño y ejecución del Plan de Acción de Aprendizaje e Innovación del centro que tiene una duración de dos cursos escolares y la coordinación junto con el equipo directivo, (especialmente con la jefatura de estudios) y con el profesorado implicado en otros proyectos o iniciativas de innovación del centro para el impulso de procesos asociados al liderazgo distribuido para el aprendizaje en el centro.

El Berritzegune Nagusia ha sido responsable de la formación de estas figuras que durante el curso 2022-23 han asistido a cuatro sesiones monográficas de formación sobre:

- Optimismo académico
- La teoría del cambio
- Creando comunidades de práctica
- Encuentros de las comunidades de práctica

También han tenido formación específica sobre el nuevo currículo, situaciones de aprendizaje y programaciones, digitalización y evaluación.

Por todo ello, las acciones formativas que se han planteado han respondido con carácter general a:

- La difusión y desarrollo del nuevo currículo con el fin de mejorar aspectos relacionados con el mismo (situaciones de aprendizaje, evaluación, metodología, etc.).
- Nuevos contenidos y materias que requieran formación específica.
- Programas de innovación orientados al perfil de salida y las competencias clave para la plena integración del alumnado en la sociedad.

5.2.4.- Las relaciones de puestos de trabajo

Este Consejo analiza todos los años los proyectos de decreto que recogen las relaciones de puestos de trabajo de Primaria y Secundaria y se fija en la evolución de un año a otro utilizando para ello distintas variables. A continuación, se muestra la evolución de los dos últimos años, desde el curso 2020-21 al curso 2022-23.

5.2.4.1.- Las relaciones de puestos de trabajo (RPT) del Cuerpo de maestros y maestras de los centros públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Permanente de Adultos (EPA), Instituto Vasco de Educación a distancia, puestos en las Delegaciones Territoriales y los puestos de profesorado de Religión católica e islámica.

El número de plazas del conjunto de esta RPT ha disminuido en 91 plazas respecto al curso 2020-21. En los centros de Infantil y Primaria aumentan 814 plazas y disminuyen 786 puestos en Delegaciones Territoriales y 59 plazas en los centros de EPA. Las plazas de profesorado de religión católica han disminuido en 59 y las de religión islámica se mantienen en 4.

Hay también 1 plaza menos en el Instituto Vasco de Educación a distancia (IVED). Se advierte que estas plazas son todas singulares, menos 3 de ellas que figuran como ordinarias a extinguir.

Los puestos incluidos en las Delegaciones Territoriales, a diferencia de cursos anteriores, solo recogen los puestos de 79 logopedas ya que las otras han pasado a ser descritas por la especialidad que corresponda a ese profesorado.

**Tabla 5.2.4.1. a Plazas en las RPT orgánica de maestros y maestras según tipo de destino.
Diferencia cursos 2020-21 y 2022-23**

Puestos de trabajo	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Centros de Infantil y Primaria	8.744	8.663	9.558	814
Profesorado religión católica	149	149	90	-59
Profesorado religión islámica	4	4	4	0
Centros de E.P.A.	354	338	295	-59
IVED	9	9	8	-1
Delegaciones Territoriales	865	962	79	-786
Total RPT orgánica	10.125	10.125	10.034	-91

En relación a las especialidades, se incrementan las plazas en todas ellas, aunque como se observa en la tabla, han desaparecido las plazas definidas como a configurar por el centro, asignándolas a la especialidad del docente que forma parte de los equipos directivos o desarrolla programas de innovación.

Tabla 5.2.4.1.b- Especialidades de la RPT orgánica del Cuerpo de maestros en centros públicos de Educación Infantil y Primaria. Diferencia cursos 2020-21 y 2022-23

	2020-21	2021-2022	2022-23	Δ 2 años
Educación Infantil	2.360	2.279	2.570	210
Educación Primaria	3.460	3.464	4.178	718
Euskera	14	14	15	1
Inglés	583	579	682	99
Educación Física	355	350	417	62
Música	284	274	340	56
Consultor o Consultora	273	271	356	83
Pedagogía Terapéutica	672	694	871	199
Audición y Lenguaje	159	159	169	10
A configurar por el centro	584	579	0	-584
Total RPT orgánica	8.744	8.663	9.558	814

La plantilla complementaria ha disminuido en 478 plazas en este periodo, de modo que la plantilla de funcionamiento de los centros públicos de Educación Infantil y Primaria alcanza los 10.101 profesoras y profesores, 336 más que el curso 2020-21.

Tabla 5.2.4.1.c- Evolución de las plantillas de funcionamiento de los centros públicos de Educación Infantil y Primaria entre 2020-21 y 2022-23

	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
RPT orgánica	8.744	8.663	9.558	814
Plantilla complementaria	1.021	1.023	543	-478
RPT de funcionamiento	9.765	9.686	10.101	336

Si se relaciona el dato de plantilla total con el del alumnado matriculado en estos centros (166 aulas y 5.603 alumnos y alumnas menos que el curso anterior), mejoran en todos los casos ya que aumenta ligeramente la ratio de profesorado por aula (1,84), y disminuyen las de alumnado por aula (17,84) y de alumnado por profesorado (9,7).

Tabla 5.2.4.1.d Evolución de las unidades, alumnado y profesorado, y correspondientes ratios, en los centros públicos de Educación Infantil y Primaria entre 2020-21 y 2022-23

Datos de matrícula de septiembre		2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Unidades o aulas	Ed. Infantil, 2 años	624	574	575	-49
	Ed. Infantil, 2º ciclo	1577	1.531	1.492	-85
	Ed. Primaria	3.414	3.420	3.368	-46
	Aulas estables Ed. Especial	42	48	56	14
	Total unidades	5.657	5.573	5.491	-166
Alumnado	Ed. Infantil, 2 años	8.196	7.542	7.242	-954
	Ed. Infantil, 2º ciclo	28.746	27.240	26.205	-2541
	Ed. Primaria	66.447	65.222	64.294	-2153
	Aulas estables Ed. Especial	188	219	233	45
	Total alumnado	103.577	100.223	97.974	-5.603
Profesorado: plantilla de funcionamiento		9.765	9.686	10.101	336
Ratio profesorado / aula		1,73	1,74	1,84	0,1
Ratio alumnado / aula		18,31	17,98	17,84	-0,5
Ratio alumnado / profesorado		10,61	10,35	9,70	-0,9

5.2.4.2.- Relación de Puestos de Trabajo de los centros públicos de ESO, Bachillerato, FP, Enseñanzas de Idiomas, Enseñanzas Artísticas, Enseñanzas Musicales, Enseñanzas Deportivas, Educación a distancia y EPA.

El conjunto de las plazas el curso académico 2022-23 es de 10.937 plazas, lo que supone un incremento de 1.428 plazas. De ellas, 10.249 pertenecen a cuerpos de educación Secundaria, lo que supone un aumento de 1.463, y las restantes 688, (35 menos que hace dos cursos), son del cuerpo de maestros y maestras que imparten en el primer ciclo de ESO.

Tabla 5.2.4.2.a- Plazas de las RPT orgánicas de los Cuerpos de Educación Secundaria y de otros según tipo de centros de enseñanza. Entre 2020-21 y 2022-23

	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Cuerpos de Catedráticos/as y de Profesorado de E. Secundaria (IES)	6.740	7.477	7.989	1.249
Cuerpo de Profesorados Técnicos de Formación Profesional (IES)	1.245	1.361	1.427	182
Cuerpo de Profesorado de Inst. Técnicos de E. Media (IES)	5	4	3	-2
Cuerpos de Catedráticos y de Profesorados de E.O.I.	302	304	304	2
Cuerpo de Profesorado de Música y Artes Escénicas	119	128	133	14
Cuerpos de Catedráticos/as y de Profesorado de Artes Plásticas	12	28	40	28
Personal laboral en E. O. I.	4	4	4	0
Personal laboral en Conservatorios Música de G. Medio	17	18	16	-1
Personal laboral en Escuelas de Artes	8	6	5	-3
Personal laboral de Religión Católica (IES)	59	53	52	-7
Personal Centros de Educación de personas adultas	170	182	166	-4
Personal Instituto Vasco de Educación a distancia	53	53	54	1
Personal Centro de Enseñanzas deportivas , Kirolene	14	14	14	0
Personal Escuela Superior de Arte Dramático y Danza, Dantzerti	11	15	15	4
Personal Centro Integrado de FP a Distancia	27	27	27	0
Total Cuerpos de Ed. Secundaria	8.786	9.674	10.249	1.463
Cuerpo de maestros y maestras	723	681	688	-35
Total plantillas orgánicas de docentes en Ed. Secundaria y otros	9.509	10.355	10.937	1.428

Se produce un aumento de la plantilla orgánica de los centros de Ed. Secundaria en 1.463 plazas, la de los Conservatorios de Música de Grado Medio en 13 y la del IVED en 1 plaza. Disminuye la de los centros de EPA en 4 y el resto permanece igual.

En relación al personal del Cuerpo de Profesorado de Artes Plásticas y Diseño, en el curso 2022-23 se incluye el profesorado que imparte estas enseñanzas en el IES Usandizaga-Peñaflorida – Amara BHI y en los IES Txurdinaga Behekoa BHI y IES Ibarrekolanda BHI. Además, el profesorado de la Escuela de Arte se ha incrementado en 3 puestos respecto al curso pasado

Tabla 5.2.4.2.b- Desglose de las plazas de las RPT orgánicas de cuerpos de Educación Secundaria, según centro de destino. Entre 2020-21 y 2022-23

	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Centros de Educación Secundaria	8.049	8.895	9.471	1.422
Centros de Educación de Personas Adultas	170	182	166	-4
Escuelas Oficiales de Idiomas	306	308	308	2
Conservatorios de Música de Grado Medio	136	146	149	13
Escuela de Arte y otros IES	20	34	45	25
Personal IVED	53	53	54	1
Personal Centro de Enseñanzas deportivas	14	14	14	0
Personal Escuela Superior de Arte Dramático y Danza	11	15	15	4
Personal Centro Integrado de FP a Distancia	27	27	27	0
Total Cuerpos de Ed. Secundaria	8.786	9.674	10.249	1.463

Si consideramos el conjunto de la plantilla de funcionamiento de los centros de Educación Secundaria, se produce un aumento de 909 plazas, 971 del cuerpo de Educación Secundaria y un descenso de 62 plazas del Cuerpo de maestros.

Tabla 5.2.4.2.c- Plantilla de funcionamiento de los centros de Educación Secundaria. Entre 2020-21 y 2022-23

	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Cuerpos de Ed. Secundaria y laborales	9.220	9.559	10.191	971
Cuerpo de Maestros	785	747	723	-62
Total plantilla funcionamiento	10.005	10.306	10.914	909

El número de unidades y el alumnado ha aumentado en todas las etapas, excepto en Bachillerato donde hay 7 unidades más, pero 251 alumnos y alumnas menos.

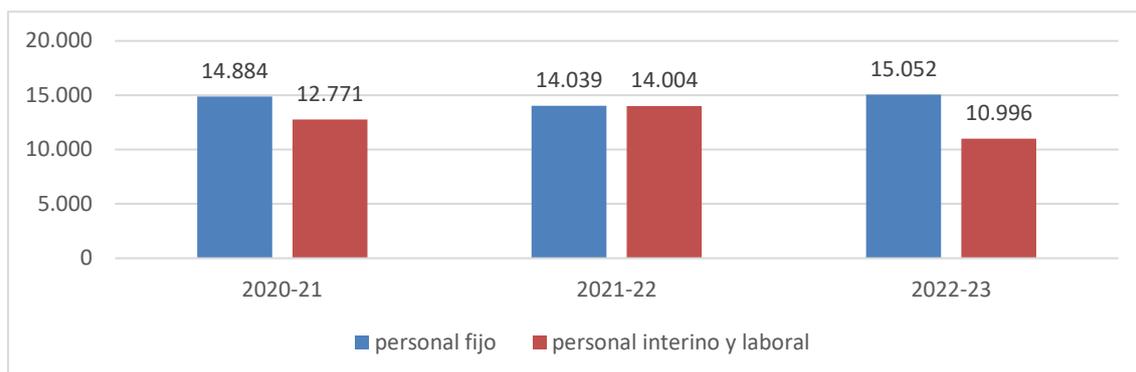
En total hay 121 unidades y 2.538 alumnos y alumnas más que el 2020-21. La ratio media de profesorado/aula aumenta, se mantiene la ratio alumnado/aula y desciende la de alumnado/profesorado.

Tabla 5.2.4.2.d- Evolución de las unidades y alumnado de los centros públicos de Educación Secundaria, por etapas, entre los cursos 2020-21 y 2022-23

Datos de matrícula de septiembre	Etapas	2020-21	2021-22	2022-23	Δ 2 años
Unidades o aulas	ESO	2.017	2.032	2.086	69
	Bachillerato	617	629	624	7
	F.P. (FPB, CM, CS y Cursos espec.)	1.230	1.189	1.265	35
	Aulas Estables y AAT	105	110	115	10
	Total unidades	3.969	3.960	4.090	121
Alumnado	ESO	40.482	41.143	42.131	1.649
	Bachillerato	15.768	15.747	15.517	-251
	F.P. (CM, CS y FPB)	23.364	24.118	24.472	1.108
	Aulas Estables y AAT	673	656	705	32
	Total alumnado	80.287	81.664	82.825	2.538
Profesorado: plantilla de funcionamiento		10.005	10.306	10.914	909
Ratio profesorado / aula		2,52	2,60	2,67	0,15
Ratio alumnado / aula		20,23	20,62	20,25	0,02
Ratio alumnado / profesorado		8,02	7,92	7,59	-0,44

5.2.5.- Evolución de las plantillas de la enseñanza pública por relación jurídica

La distribución de la plantilla según su relación jurídica ha variado en dos años, de forma que aumenta un 1,1% el personal fijo (funcionarios de carrera y en prácticas y laborales fijos) y desciende un 13,9 % el personal interino y laboral (personal interino y laboral en vacante y sustituto, personal laboral indefinido, con contrato relevo, en jubilación parcial y de obra y servicio).

Gráfico 5.2.5.a Distribución del personal docente según relación jurídica. Curso 2020-21 a 2022-23

Contemplando todos los tipos de jornada, en **Primaria** el personal fijo ha descendido un 3,9% en el curso 2022-23 respecto al curso 2020-21: ha descendido un 12,6% el número de funcionarios de carrera, pero se ha incrementado en el personal laboral fijo y el personal funcionario en prácticas.

En **Secundaria** por el contrario ha aumentado un 7,5% el personal fijo, especialmente por la subida experimentada en los laborales fijos y 30 nuevos funcionarios en prácticas.

Respecto al personal interino en vacante y sustitutos y resto de categorías de laborales, se ha producido un descenso del 13,9% en los dos años analizados, un 17,8% en Primaria y un 13,9% en Secundaria.

Tabla. 5.2.5.a Evolución de la plantilla entre 2020-21 y 2022-23

		2020-21	2021-22	2022-23	% 23-21
PRIMARIA	Funcion. de carrera	8.178	7.673	7.149	-12,6
	Laborales fijos	93	80	112	20,4
	Funcion. en prácticas	20	4	703	3.415,0
	Personal interino y laboral	5.438	5.983	4.472	-17,8
SECUNDARIA Y RESTO DE NIVELES	Funcion. de carrera	6.399	6.117	6.442	0,7
	Laborales fijos	172	151	616	258,1
	Funcion. en prácticas	22	14	30	36,4
	Personal interino y laboral	7.333	8.021	6.524	-11,0
TODOS LOS NIVELES	Funcion. de carrera	14.577	13.790	13.591	-6,8
	Laborales fijos	265	231	728	174,7
	Funcion. en prácticas	42	18	733	1645,2
	Personal interino y laboral.	12.771	14.004	10.996	-13,9
	Totales (todas las jornadas)	27.655	28.043	26.048	-5,8

5.2.5.1.- Provisionalidad y estabilidad

El porcentaje de provisionalidad del personal fijo ha descendido el curso 2022-23 hasta el 12,45%. Este descenso se aprecia en Primaria que ha pasado del 18,8% al 15,76% mientras que en el resto de niveles ha aumentado 2,5 puntos porcentuales.

Tabla 5.2.5.1.a Porcentaje de provisionalidad del personal fijo. Curso 2020-21 a 2022-23

		Total	Definitivos	Provisionales	% provisionalidad
2022-23	Primaria	7.964	6.709	1.255	15,76
	Resto de niveles	7.088	6.469	619	8,73
	Total	15.052	13.178	1.874	12,45
2021-22	Primaria	7.757	6.597	1.160	14,95
	Resto de niveles	6.282	6.036	246	3,92
	Total	14.039	12.633	1.406	10,01
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 respecto a los puestos contemplados en las RPT publicadas en el BOPV. Se ha producido un incremento en el curso 2021-22 y ha descendido en el curso 2022-23 aunque ligeramente por encima de los porcentajes del curso 2020-21.

Gráfico 5.2.5.1.a Porcentaje de interinidad por etapas. Curso 2020-21 al 2022-23

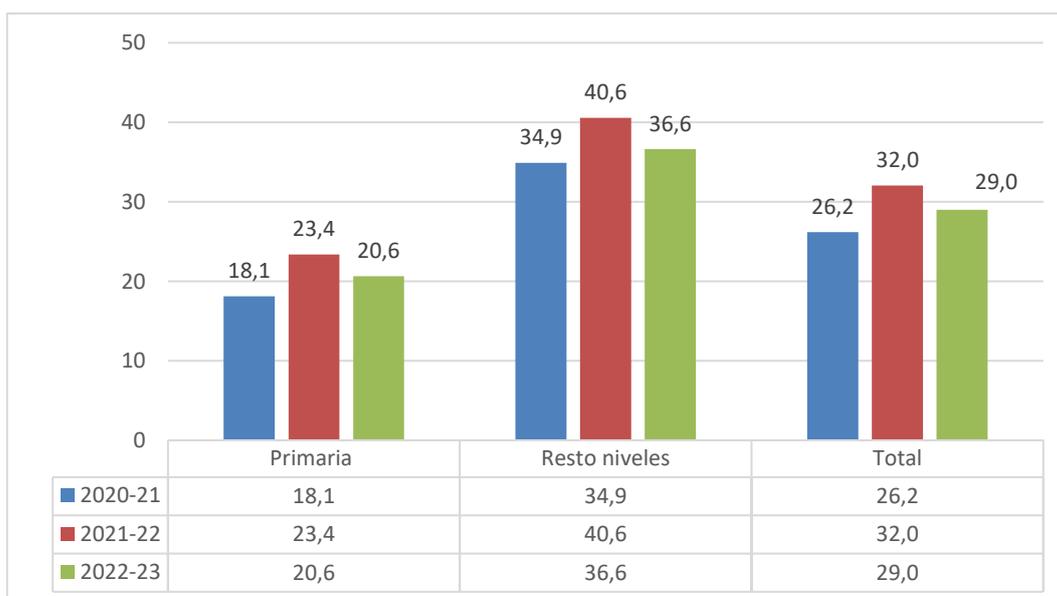
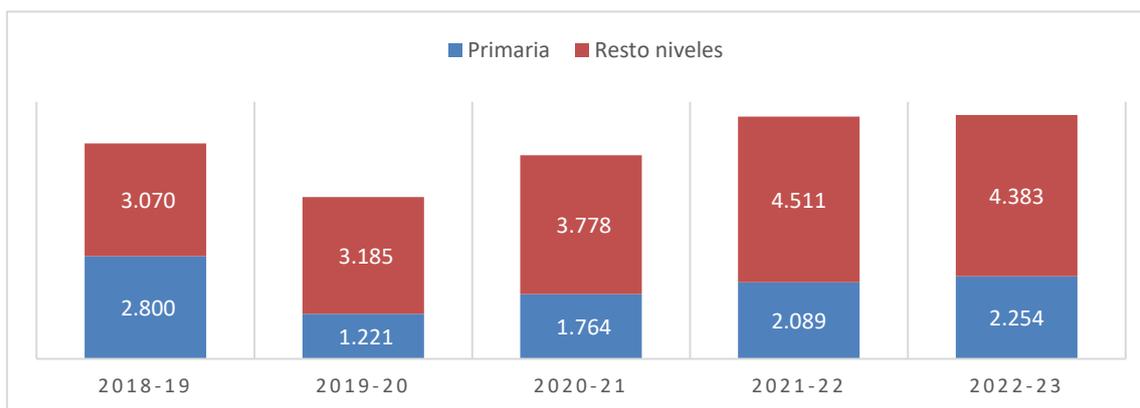


Gráfico 5.2.5.1.b. Evolución de la plantilla de personal interino²² últimos cinco años

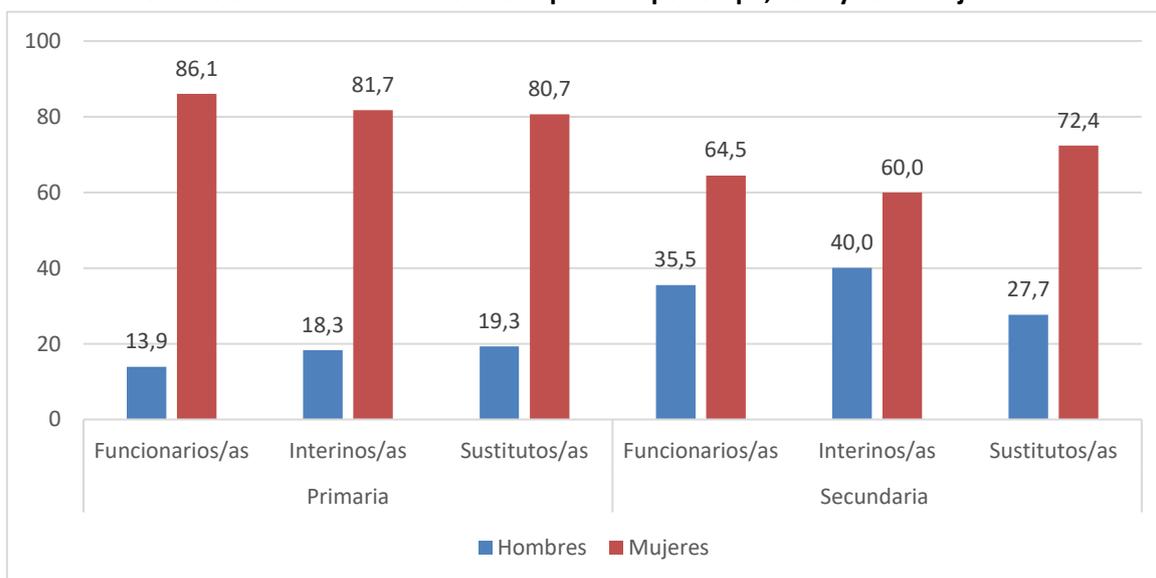


5.2.5.2. Distribución de la plantilla por sexo y edad

– **Personal docente por sexo**

Las mujeres son mayoritarias en Primaria y Secundaria, aunque con menos diferencias en Secundaria. En el colectivo de personal interino en Secundaria es donde la diferencia es menor: mujeres (60%) hombres (40%). Respecto al respecto al año anterior observamos que se han incrementado las diferencias a favor de las mujeres.

Gráfico 5.2.5.2.a Distribución de la plantilla por etapa, sexo y relación jurídica.

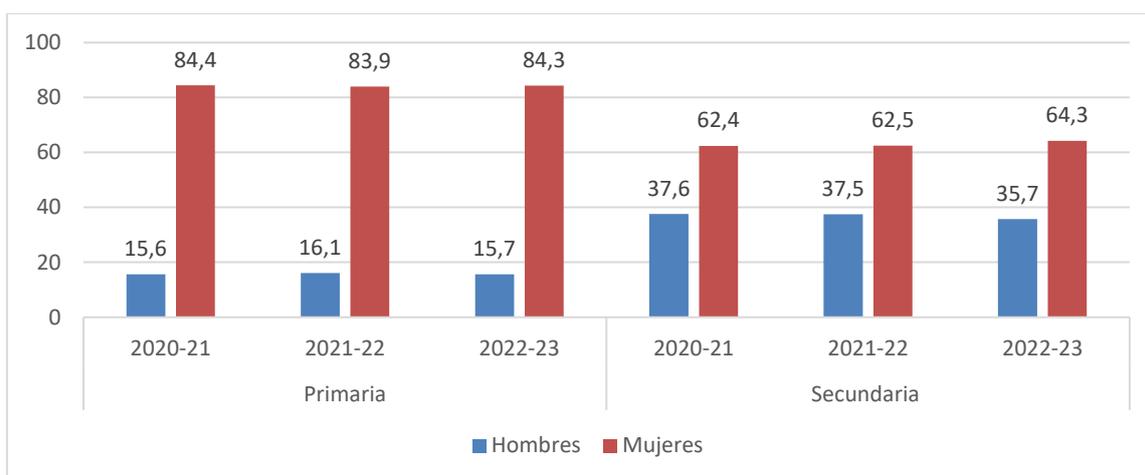


Datos octubre 2022

Si observamos la evolución los tres últimos años, se mantienen los porcentajes con pequeñas subidas a favor de las mujeres.

²² 100% jornada

Gráfico 5.2.5.2.b Distribución de la plantilla por etapa y sexo.



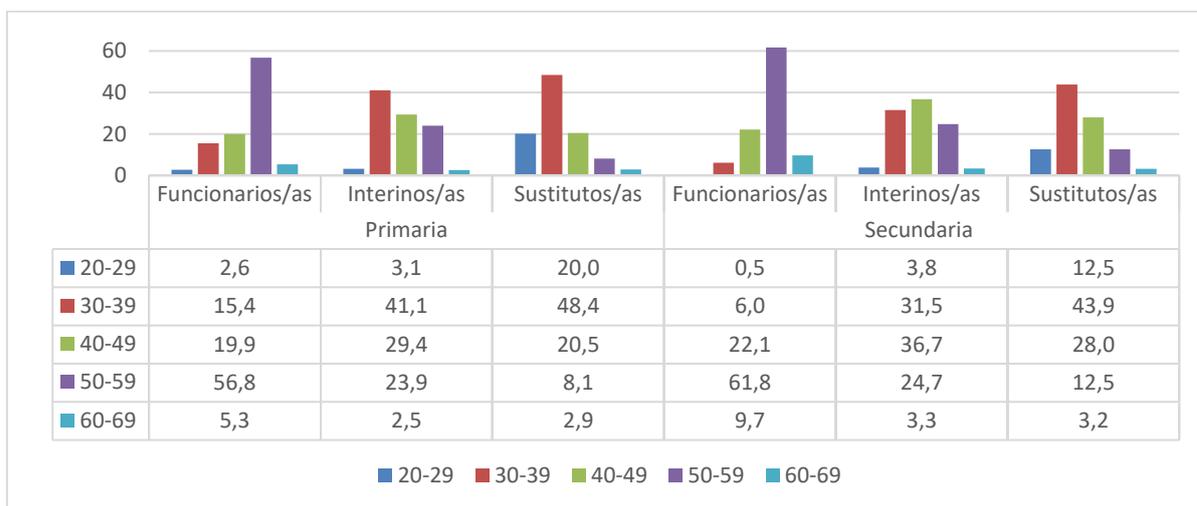
Datos octubre 2022

– **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 Primaria el porcentaje ha pasado del 35,4% al 56,8% y en Secundaria (61,8%) que ha subido casi 11 puntos desde el año anterior.

Por otro lado, por debajo de 40 años en Primaria tenemos el 18% entre el personal funcionario, un 44,2% de personal interino y un 68,4% de personal sustituto. En Secundaria un 6,5% de personal funcionario, un 35,3% de personal interino y un 56,4% de personal sustituto.

Grafico 5.2.5.2.c. Distribución de la plantilla por etapa, tipo y tramos de edad. ²³



²³ Datos de octubre de 2022

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 se observan pocas diferencias, más mujeres en ambas etapas en la franja de edad de 50 a 59, en los 3 colectivos analizados.

Grafico 5.2.5.2.d Porcentajes de profesorado por tipo, edad y sexo en Primaria

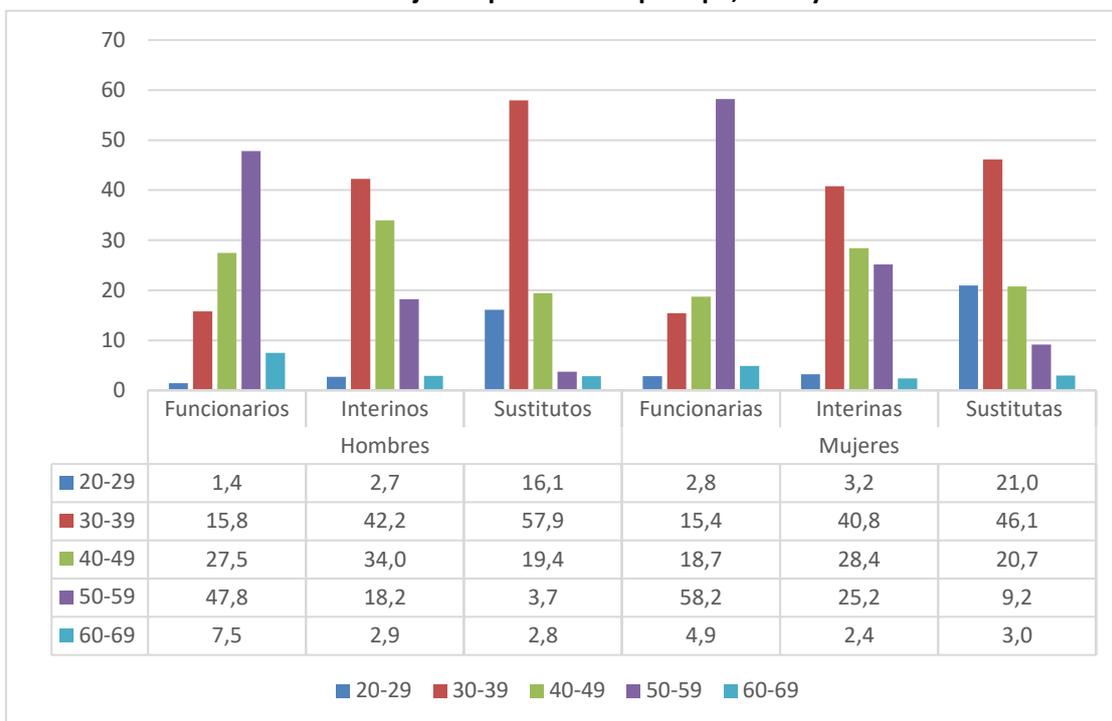
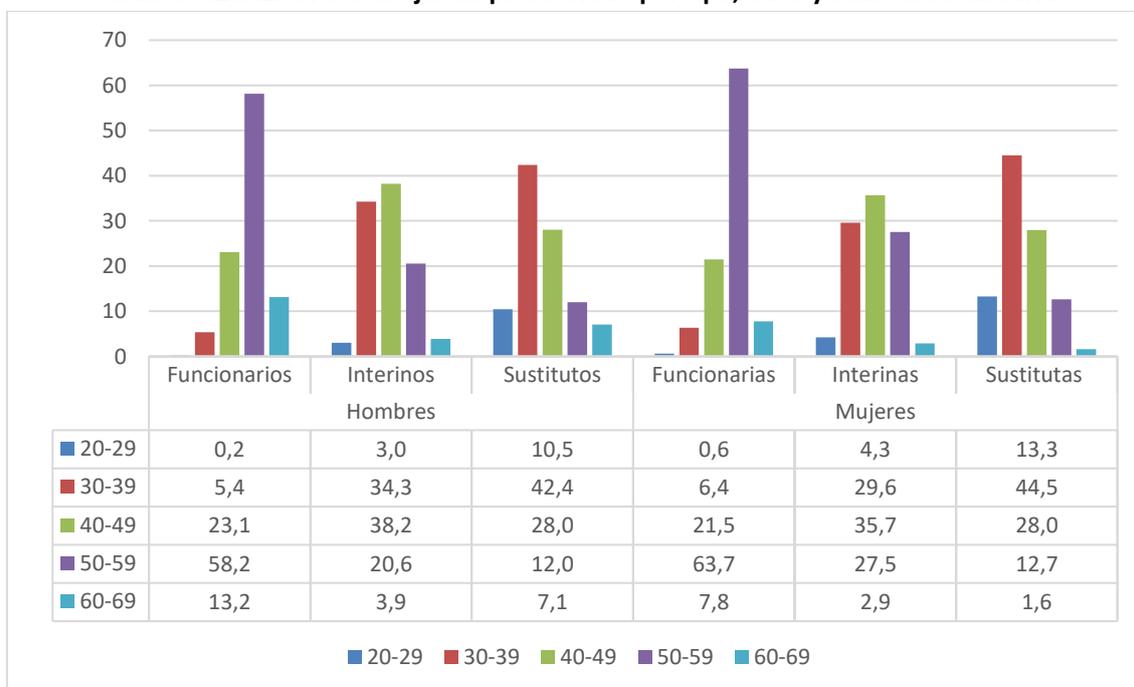


Grafico 5.2.5.2.e. Porcentajes de profesorado por tipo, edad y sexo en Secundaria



5.2.5.3.- Tipos de jornada

Respecto al tipo de jornada, como se observa en la tabla, la mayor parte del personal fijo, el 91,3%, tiene el 100% de la jornada, con datos similares a los dos cursos anteriores.

Tabla. 5.2 5.3. a Tipos de jornada de personal funcionario de carrera, laborales fijos y funcionario de prácticas

		Curso 2020-21			Cursos 2021-22			Curso 2022-23		
		100% jornada	< 100%	Total	100% jornada	< 100%	Total	100% jornada	< 100%	Total
PRIMARIA	Funcion. carrera	90,6	9,4	8.178	88,9	11,10	7.673	89,9	10,2	7.149
	Laborales fijos	94,6	5,4	93	97,5	2,5	80	96,4	3,6	112
	Funcion. prácticas	70	30	20	100	0	4	4		703
SECUNDARIA	Funcion. carrera	91,9	5,13	6.399	91,37	8,63	6.117	93,1	6,9	6.442
	Laborales fijos	92,4	7,6	172	90,73	9,27	151	90,4	9,6	616
	Funcion. prácticas	100	0	22	100	0	14	96,7	3,3	728
TOTAL		91,2	8,8	14.884	91,2	8,8	14.039	14.039	8,7	15.052

Respecto al tipo de jornada del personal interino en el curso 2022-23, el 74,3% realiza jornada completa (el 62% en Primaria y el 71% en Secundaria).

Por otro lado, el tipo de jornada reducida más frecuente es la 50/60, el 58,1% en Primaria el 41,3% en el resto de niveles.

Tabla 5.2.5.3. b. Tipos de jornada de personal interino en vacante sin jornada completa 2020-21 y 2022-23

		33-49%	50-60%	61-79%	>80%	Total
2022-23	Primaria	26	322	125	81	554
	Secundaria	160	423	388	54	1.025
	Total	186	745	513	135	1.579
2021-22	Primaria	75	364	228	161	828
	Secundaria	283	435	574	204	1.496
	Total	358	799	802	365	2.324
2020-21	Primaria	168	361	182	142	853
	Secundaria	287	473	533	182	1.475.
	TOTAL	455	834	715	324	2.328

5.3.- LIDERAZGO Y AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

5.3.1.- Análisis de la nueva normativa

En febrero de 2023 se publicó el Decreto 29/2023, de 28 de febrero, sobre el acceso a la función directiva, la formación, la evaluación y el reconocimiento de su ejercicio, y el cese de los cargos que la integran, en los centros públicos de enseñanza no universitaria titularidad del departamento competente en materia de educación.

Respondía a la necesidad de adaptar algunos cambios presentes en la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), y a lo dispuesto en el Acuerdo de bases para la Transformación de la Educación Vasca aprobado en Pleno del Parlamento Vasco, el 7 de abril de 2022, que instaba al Departamento de Educación a impulsar, una serie de medidas respecto a un nuevo procedimiento de selección, formación y reconocimiento. Además, se pretendía el empoderamiento y liderazgo pedagógico de las direcciones. Un modelo propio de dirección con una formación integral y especializada en gestión y liderazgo, un modelo de apoyo a las direcciones escolares y el fomento de la autonomía y competencias directivas.

Este Decreto plantea avanzar en los estilos de liderazgo para dar respuesta a los nuevos contextos y retos educativos. También que el ejercicio de la función directiva sea un reto atractivo para lograr direcciones estables.

Las principales novedades giran en torno al ejercicio de la dirección de forma integral (la formación, la selección, el proyecto de dirección y el reconocimiento):

- El programa específico de formación para la incorporación al ejercicio de la función directiva, también lo deben superar las directoras y directores nombrados con carácter extraordinario. Se propone un curso de actualización tras ocho años desde la expedición de la certificación inicial y que los programas de formación y actualización de competencias directivas (que pueden impartirse a distancia) incluyan una parte teórica y una práctica.
- En relación a las comisiones de selección, se garantiza que los representantes del Departamento de Educación posean la competencia lingüística suficiente en euskara. Sus funciones están mejor definidas que en el Decreto anterior y se incluye como novedad la resolución de las reclamaciones en el ámbito de sus atribuciones.
- Respecto al proyecto de dirección, incluye el conocimiento y práctica de habilidades sociales como un nuevo ámbito, así como el fomento de la formación e innovación y la gestión de las personas y del entorno social. Debe exponerse obligatoriamente ante la comisión de selección y darse a conocer a la comunidad educativa. Se prevé la realización de un Plan de actuación cuando el nombramiento tiene carácter extraordinario.

El apartado referido a las medidas de reconocimiento es posiblemente el que ha tenido mayor desarrollo respecto al Decreto anterior. Se señalan aquí algunas de las medidas más novedosas.

- Contempla la posibilidad de contar con recursos materiales y personales dedicados a las tareas administrativas para ayudar *“a la dirección de los centros educativos a conjugar la responsabilidad institucional de la gestión del centro como organización, la gestión administrativa, la gestión de recursos y el liderazgo y dinamización pedagógica.”*
- Otra medida tiene que ver con la estabilidad de las direcciones seleccionadas para cuatro años y un apoyo específico para el desarrollo del Proyecto de dirección, para realizar labores de mentorazgo a direcciones noveles y para la realización de transiciones de equipos directivos estables dentro de un mismo centro educativo.
- Se consolida el complemento retributivo, que varían en el primer periodo pasando del 15% a 20%, y en el segundo, del 25% a 30%.
- Se permite flexibilizar el calendario y horario de permanencia obligada para compensar el tiempo invertido en labores propias del cargo siempre que estén contempladas en el Plan anual y haya un o una representante del Equipo directivo en el centro.
- Se puede disfrutar de un año sin carga docente y con retribución para formación o tutorización a nuevos equipos directivos.

Este Consejo ha abordado el tema de la dirección no solo en los dictámenes correspondientes, sino en los sucesivos informes. Concretamente, en el informe realizado en torno al Acuerdo educativo, se ponían de manifiesto algunas de las preocupaciones sobre este tema y se planteaban algunas propuestas. Se resaltaba la evidencia de la influencia del liderazgo directivo en la dinámica de los centros, y se constataba tanto una falta de motivación entre el profesorado para presentar su candidatura, como un posible desapego de la dirección hacia el claustro debido al aumento de las exigencias en la gestión burocrática. Se señalaba también que el aumento de la autonomía de los centros para ofrecer las mejores oportunidades educativas a su comunidad era uno de los temas hacia los que los equipos directivos mostraban mayor interés.

Además, se han realizado diversas propuestas relacionadas con la capacitación en ámbitos relevantes de gestión y organización, la evaluación de los equipos directivos o la revisión de los mecanismos de reconocimiento y la cultura del relevo que se abordan en el nuevo Decreto.

5.3.2.- Equipos directivos con proyecto

El curso 2021-22 se contaba con 326 equipos directivos con proyecto (un 64,32%).

La Inspección hizo la evaluación de aquellos que ejercían por primera vez el cargo y de los que habían ejercido durante cuatro, ocho, nueve y doce cursos, con el fin de impulsar la estabilidad de los equipos, así como valorar la incidencia de sus proyectos en la vida del centro.

El curso 2022-23, no incorporó nuevos equipos, porque no se realizó convocatoria para ello. Se contó con 179 equipos (un 35%). La evaluación se realizó a las direcciones con 2,5,10 y 13 cursos en ejercicio.

La evaluación para los equipos del primer y segundo año se llevó a cabo siguiendo los indicadores y criterios establecidos en la Orden vigente si bien, una parte interesante del análisis se fijó en los 10 criterios clave:

- Definir e impulsar las líneas estratégicas mediante el Proyecto de Dirección y los Proyectos de centro (PEC, PCC, Planes y Memorias Anuales, PAT, ROF, Plan de convivencia y otros instrumentos de organización del centro) que den respuesta a las necesidades y expectativas detectadas:

- Establecer mecanismos para lograr un clima y convivencia escolares positivos.
- Fomentar el liderazgo del equipo directivo, distribuir las responsabilidades en toda la organización escolar y favorecer la implicación y el compromiso del profesorado.
- Gestionar y administrar de forma eficiente y eficaz los recursos del centro.
- Impulsar las medidas curriculares necesarias para la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Promover medidas para la atención a la diversidad y la compensación de las desigualdades.
- Disponer los medios para que el profesorado ejerza la tutoría y la orientación del alumnado.
- Favorecer la implicación y el compromiso del alumnado, de las familias y del personal de administración y servicios, en la organización y funcionamiento del centro.
- Potenciar la colaboración con otros centros, instituciones, servicios, empresas y personas del entorno.
- Utilizar los resultados de la evaluación externa e interna, como mecanismo de mejora en los ámbitos curricular y organizativo, para optimizar la respuesta educativa al alumnado.

La conclusión obtenida es que la mayoría de los equipos se encuentran entre el nivel 2 y 3 en los diferentes criterios clave, siendo 5 el nivel máximo. Además, la evaluación es meramente formativa y en el caso de las direcciones de un año, la Inspección interviene específicamente para reforzar la situación cuando los resultados se han situado básicamente en el nivel 1.

Entre las acciones de mejora de las distintas dimensiones, destacan de forma significativa las referidas a la Dimensión 1, Definición de metas e intervenciones estratégicas y a la Dimensión 3, Liderazgo pedagógico.

En la evaluación de los equipos con 4, 5, 8, 10, 12 o 13 cursos se valoraron especialmente las acciones de mejora propuestas previamente y el avance del despliegue del proyecto de dirección concluyendo que una mayoría significativa tiene en cuenta las acciones de mejora previstas y desarrolla la mayor parte del proyecto de dirección.

Tabla.5.3.2.a -Equipos Directivos evaluados. Cursos 2021-22 y 2022-23

Cursos en ejercicio	EAE		Araba		Bizkaia		Gipuzkoa	
	21-22	22-23	21-22	22-23	21-22	22-23	21-22	22-23
1	94		15		45		34	
2		87		13		45		29
3		27		4		11		12
4	189		24		93		72	
5		50		11		24		15
8	18		3		8		7	
9	6		0		4		2	
10		6		0		4		2
12	19		1		11		7	
13		9		0		6		3
Total con Proyecto	326	179	43	28	161	90	122	61
	%64	%35	%52	%34	%62	%35	%71	%35

5.3.3.- Docentes en prácticas

En el curso 2022-23 realizaron estas prácticas tras superar las primeras fases de la oposición 733 docentes (ver tabla 5.2.5.a)

Para la validación de la competencia docente se cuenta con la implicación del equipo directivo del centro y del docente tutor o tutora que es su principal referente. Los y las inspectoras intervienen de distintas formas, que pueden incluir la visita al aula y, en todos los casos, la emisión de un informe con observaciones y recomendaciones.

El curso 2022-23 se realizaron este tipo de visitas en un 68% de los casos, lo cual supone un incremento importante respecto al último curso en el que se desarrollaron estas prácticas, el 2019-20, en el que el porcentaje de visitas a las aulas fue de un 42%.

El profesorado cuenta con una herramienta de autoevaluación en la que se determinan los siguientes ámbitos:

- Conocimiento de los documentos de organización y gestión del centro
- Planificación de la práctica docente
- Práctica docente en el aula: metodología y gestión del aula
- Evaluación y seguimiento de los aprendizajes del alumnado
- Tutoría y orientación. Relación con las familias
- Reflexión sobre la práctica docente. Formación continua
- Participación, coordinación y colaboración con el centro educativo
- Cumplimiento de funciones, deberes y obligaciones

Por otra parte, los tutores y tutoras realizan visitas al aula que como recomendación se sugiere realizar al menos una vez al mes. Esta ayuda o mentorización supone el acompañamiento a los y las candidatas en el proceso de desarrollo de sus prácticas. Cuentan para ello con una ficha de observación que facilita esta tarea y la transmisión de la información tanto al equipo directivo como a la Inspección.

5.4.- FORMACIÓN E INNOVACIÓN

Durante el curso 2021-22 el Departamento priorizó la formación en torno al nuevo currículo. Según datos obtenidos por la Inspección, prácticamente el 62% de los centros participaron en distintas modalidades (en grupo o individualmente).

Los centros, por su parte, en un 27% de los casos, organizaron formación en diferentes equipos de trabajo. En ambos casos, la formación fue más intensa al inicio de curso y disminuyó a medida que este transcurría. Sin embargo, prácticamente un 68% de centros reconocieron la necesidad de formación además de la necesidad de referencias de buenas prácticas, (un 40%) o materiales adecuados, (39%).

Ante el nuevo currículo, los y las docentes han señalado dificultades tales como las referidas a los procesos de evaluación en un 44% de los casos, a la enseñanza por competencias 36,42% y a la resistencia al cambio 30%.

Los Decretos curriculares, publicados en junio de 2023, incluyen un artículo referido al perfil competencial y formación del profesorado. Tanto en el caso de la Educación Infantil, como de la Básica y el Bachillerato, hay un párrafo idéntico que hace referencia al perfil competencial necesario para facilitar el acompañamiento del alumnado en su desarrollo personal, afectivo y competencial.

Finalmente, el Departamento ha priorizado cuatro ámbitos para la formación (liderazgo educativo, la competencia en comunicación lingüística en euskera y la escuela plurilingüe, la competencia digital y el ámbito emocional en el marco de Bizikasi)

5.4.1.- Prest_gara

Tanto el curso escolar 2021-22 como el 2022-23, Prest_Gara continúa siendo el principal referente para la formación del profesorado en Euskadi.

Tabla 5.4.1. Cursos ofertados y realizados en Prest_Gara

	2021-22	2022-23
Cursos ofertados	61 (plazo 1)	59 (plazo 1)
	159 (plazo 2)	129 (plazo 2)
Total	220	188
Cursos realizados	58 (plazo 1)	53 (plazo 1)
	136 (plazo 2)	119 (plazo 2)
Total	194	172
Cursos anulados	26	15
Plazas ofertadas	4.800	5.015
Solicitudes recibidas	11.219	12.315
Participantes	3.492	3.869
	2.814 mujeres y 678 hombres	3.052 mujeres y 817 hombres

Con la misma dotación económica que el curso anterior, en el curso 2022-23 se ofertaron menos cursos y más plazas. Los datos reflejan que se realizaron menos cursos, pero participó más profesorado. En ambos cursos, participaron más mujeres que hombres. La opción on-line fue mayoritaria con más de un 80% de cursos.

Respecto a los cursos, casi un 50% se repiten en ambos periodos, aunque hay que tener en cuenta que la oferta se realizó a partir de las sugerencias y valoraciones de los y las docentes según consta en el preámbulo de las convocatorias.

5.4.2.- Proyectos de centro

En las convocatorias para la realización de proyectos de centro, se han producido algunas modificaciones:

- las modalidades de Proyectos de formación y de Partekatuz ikasi se dan por finalizadas a partir del curso 2021-22. El curso 2022-23 la convocatoria Berrikuntza Ikastexean sustituye a Bikaintasunerantz en los centros concertados. Se aprobaron 89 proyectos de formación y 16 de innovación.
- Sare Hezkuntza Gelan finaliza el curso 2021-22
- Bikaintasunerantz: El curso 2021-22, se aprobaron 19 Proyectos Integrales de Innovación y 8 de Enriquecimiento curricular en la red pública y 16 y 4 respectivamente en la red concertada.

Tabla 5.4.2.a. Proyectos de centro por territorio y red

	Integrales de Innovación		Enriquecimiento curricular		Profesorado participante	
	Pu	Co	Pu	Co	Pu	Co
Araba	1	3	2	2	88	260
Bizkaia	11	9	3	2	409	533
Gipuzkoa	7	4	3	0	403	80
Total	19	16	8	4	900	873

- Las convocatorias de proyectos STEAM se han mantenido los dos cursos para ambas redes

Tabla 5.4.2.b. Proyectos STEAM

	Integrales de Innovación		Enriquecimiento curricular		Alumnado participantes 21-22		Alumnado Participante 22-23	
	Pu	Co	Pu	Co	Pu	Co	Pu	Co
Araba	23	10	26	8	431	371	532	214
Bizkaia	70	49	89	47	1.289	426	1.557	360
Gipuzkoa	48	25	52	34	777	244	697	426
Total	141	84	167	89	2.497	1.041	2.786	1.000

- Respecto a las iniciativas ligadas a los programas europeos, se han celebrado jornadas tanto eTwinning (250 docentes el curso 2022-23), como Erasmus + (66 docentes)

5.4.3.- Ámbitos prioritarios:

Con carácter más específico, los ámbitos prioritarios de formación han sido:

1. El liderazgo educativo
2. La competencia en comunicación lingüística en euskera y la escuela plurilingüe
3. La competencia digital
4. El ámbito emocional en el marco de Bizikasi

Algunos de estos temas han sido incluidos en la oferta de Prest_Gara; no obstante, a continuación, se aporta información más detallada del periodo que abarca este Informe.

5.4.3.1- El liderazgo educativo

En octubre de 2022 se publicó una Resolución de la Directora de Aprendizaje e Innovación Educativa estableciendo el marco de la formación inicial y continua de los equipos directivos para la incorporación y el ejercicio de la función directiva. Esa Resolución incluía la formación para los cursos 2022-23 y 2023-24.

Establecía el nuevo marco de competencias y liderazgo en respuesta a los retos y demandas que se plantean en los centros educativos, promoviendo la necesaria participación de las direcciones que, desde su buen hacer, han desarrollado prácticas que han contribuido a su profesionalización.

Los tres tipos de competencias se presentan junto con elementos que facilitan la supervisión de su desarrollo:

- Competencias cognitivas (saber-conocimientos teóricos)
- Competencias técnicas (saber hacer-habilidades)
- Competencias interpersonales e intrapersonales (saber ser)

Además de fomentar las redes y alianzas, subrayaba la necesidad de fortalecer el liderazgo pedagógico y distribuido persiguiendo un impacto positivo en los aprendizajes del alumnado.

Es de destacar la posibilidad de implicar a direcciones con experiencia y evaluación positiva en la tutorización de las directoras y directores noveles.

Las actividades formativas se han ofertado en muy diversos formatos tales como cursos, seminarios, comunidades de práctica, encuentros formativos monográficos, programas internacionales, estancias formativas en centros educativos, mentorazgo y encuentros entre personas que ejercen el liderazgo en entornos no educativos.

Los contenidos de los programas se han organizado en dos módulos. Uno para realizar en el periodo de incorporación y otro, tras ocho cursos, para la actualización.

Los temas han sido comunes, aunque con un enfoque distinto en ambos casos:

1. Marco legislativo y administrativo
2. Organización y gestión de centros docentes públicos
3. Gestión del centro como organización educativa que aprende
4. Gestión de recursos
5. Factores clave para una dirección transformadora, innovadora y eficaz
6. Calidad educativa y evaluación
7. Proyecto de dirección, seguimiento y evaluación

El Programa para la incorporación, con una duración de 120 horas ha contado con 80 horas con actividades formativas prescriptivas y 40 con actividades optativas. El Programa de actualización de 60 horas: 45 con actividades formativas prescriptivas y 15 con actividades optativas. En ambos casos, en tres fases: básica, profundización y consolidación.

Para los órganos de gobierno unipersonales incorporados, distintos al de directora o director, se han ofertado también programas específicos y actividades formativas de actualización. Los contenidos abordados han sido:

Tabla. 5.4.3.1 a. Formación a jefaturas de estudio y secretarías o secretarios curso 2022-23

Jefatura de estudios	Secretaria o Secretario
1. Proyecto curricular 2. Programa de actividades docentes 3. Coordinación de las actividades de carácter académico 4. Confección de horarios académicos y vigilancia de su cumplimiento	1. Preparación de los asuntos que hayan de ser incluidos en el orden del día de las sesiones del órgano máximo de representación, del equipo directivo del centro y del claustro, de conformidad con lo que establezca la presidencia de dichos órganos y levantar acta de las sesiones de estos órganos. 2. Custodia de las actas, los expedientes y la documentación propia del centro, y tenerla a disposición de sus órganos. Custodiar el material didáctico del centro. 3. Certificación, con el visto bueno de la dirección, todos los actos o resoluciones y los acuerdos del centro, así como los antecedentes, libros y documentos propios del centro. 4. Gestión económica

Se han propuesto también una serie de monográficos que se pueden complementar con seminarios y/o comunidades de práctica dirigidos a ambas figuras con temas como la evaluación del alumnado y documentación académica, la protección de datos, la escritura de documentos formales, los tiempos y espacios desde una perspectiva inclusiva o el portal Hezigunea y aplicaciones de gestión educativa.

El curso 2022-23, se han realizado distintas actividades formativas incorporando las nuevas referencias de la Resolución comentada.

La valoración media obtenida, respondida por 222 docentes ha sido de 4,89 sobre 6.

Tabla. 5.4.3.1 b. Formación a equipos directivos curso 2022-23

Actividades Formativas	Personas /Centros	Valoración
Fase Básica: curso para las direcciones que van a presentar el proyecto de dirección	158/156	4,88/6
Fase Básica: curso para el diseño del proyecto de dirección	289/260	4,88/6
Fase Básica: curso sobre el marco normativo	190/171	
Fase de profundización. Adaptación de los proyectos de dirección ante los nuevos retos	235/232	4,98/6
Fase de profundización. Formas de comunicación personal: estrategias y recursos para el éxito ante el público	202/198	5,1/6
Fase de profundización: Dinamización de grupos y reuniones: grupos inteligentes	138/133	5,1/6
Fase de profundización: Visitas a las Delegaciones Territoriales	247/246	
Fase de consolidación. Gestión de tiempos, autonomía y organización de centros	201/199	4,46/6
Fase de consolidación. Funciones y obligaciones de las direcciones en la escuela del siglo XXI	188/178	5,1/6
Curso para jefaturas de estudio noveles	388/312	4,75/6
Curso para secretarías y secretarios noveles. Aplicaciones educativas	207/175	4,30/6

Por su parte, HEIZE, la red de direcciones que representa a 250 centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria ha organizado distintas sesiones formativas.

En concreto, el 22 y 23 de marzo de 2022, “Eskola Digitala”.

En el marco de los Cursos de Verano de la UPV/EHU del 11 al 13 de julio ese mismo año, “Eskola publikoa, ahaldunduz hobetu” y del 3 al 5 de julio de 2023 “Eskola publikoan persona ardatz”

El 10 de noviembre de 2022 celebró las X Jornadas Pedagógicas con el título “Etapen arteko lotura”.

Además, ha generado encuentros para la reflexión y la mejora de la dirección en los centros públicos en beneficio de la consolidación, innovación y mejora de la escuela pública vasca. Ha organizado para ello coordinaciones y reuniones de trabajo específicas con los centros para poder responder sistémicamente a situaciones del día a día de la manera más adecuada. En el ámbito del asesoramiento con los agentes educativos y sociales han realizado aportaciones a la investigación educativa en el ámbito pedagógico, organizativo y de gestión de los centros educativos desde el conocimiento contrastado.

El 16 de diciembre de 2021 celebró una jornada titulada “HEIZE Plan Estrategikoaren lanketaren amaiera eta onarpena”. Durante el periodo comprendido entre marzo y junio de 2022 coincidiendo con la propuesta de la nueva Ley de Educación, distintas direcciones de la red han abordado el tema “Publikoa da bidea”.

En 2023, el 7 de febrero HEIZE participó en una sesión formativa con IKASLAN en la que ambas entidades firmaron un convenio para prever la formación dual en los centros educativos. Del 9 al 11 de marzo, en el Congreso FEDADI-FEDEIP por primera vez de forma conjunta y el 16 de mayo, impartieron docencia en el marco del Postgrado organizado conjuntamente con la Universidad del País Vasco sobre dirección y liderazgo.

Está fuera de duda la relación entre la acción docente y el logro de los objetivos educativos. La intervención docente es cada vez más exigente y compleja por lo que es necesario contar con un conjunto de saberes y habilidades para procurar la mejor respuesta al alumnado, a sus familias y a otros agentes que inciden en el centro. El perfil docente, entendido como el conjunto de competencias que lo definen, está presente en las orientaciones y políticas de distintos sistemas educativos y en otros marcos como el de la Unión Europea.

Ya en 2005, la Comisión Europea en una publicación titulada *Common european principles for teacher competences and qualifications* establecía entre los cuatro principios básicos el trabajo colaborativo con otros agentes de la comunidad educativa y entre los tres ámbitos de desarrollo, el trabajo con y en la sociedad.

En 2021, el Departamento de Educación publicó *El perfil docente*, un documento elaborado por la Inspección de Educación que describe los ámbitos (saber, hacer y ser), las dimensiones y las competencias y niveles de desarrollo que definen la función docente asociados en una rúbrica. La finalidad de esta herramienta es la de promover la formación, evaluación o autoevaluación, para impulsar un modelo de perfil docente.

Los ámbitos hacer y ser se conjugan con las dimensiones. Así el ámbito hacer incluye las dimensiones de planificar, gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje e interactuar y participar con la comunidad educativa. El ámbito ser por su parte, incluye la dimensión ser docente.

Tabla. 5.4.3.1 c- Ámbitos y competencias del perfil docente

ÁMBITO	COMPETENCIAS ASOCIADAS
SABER	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento normativo de la materia y curricular - Conocimiento pedagógico - Conocimiento del contexto/entorno de la escuela - Conocimiento de la organización escolar y de los documentos curriculares, didácticos y de organización y funcionamiento - Conocimientos sobre el alumnado - Competencia lingüística - Competencia digital
HACER	<p>Dimensión Planificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar el diagnóstico de las necesidades y expectativas educativas colectivas e individuales del alumnado - Establecer objetivos y diseñar la intervención educativa y situaciones de aprendizaje - Planificar la atención a la diversidad y la progresión del aprendizaje - Realizar previsiones para la evaluación formativa y para la revisión y el reajuste de la planificación y de la práctica docente <p>Dimensión Gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestionar la convivencia y el buen clima de aprendizaje - Gestionar las situaciones de aprendizaje. La organización del aula. Estrategias metodológicas. Recursos didácticos. Uso de las TIC. Distribución de los roles. Interacciones en el aula. Seguimiento y feedback - Gestionar el progreso del aprendizaje. Evaluación - Inclusividad - Implicar al alumnado en sus aprendizajes - Tutoría y orientación. Educar en valores <p>Dimensión interactuar y participar en la comunidad educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interactuar con el alumnado - Interactuar entre el profesorado. Trabajo en equipo - Interactuar con las familias: informar, implicar a las familias - Interactuar con el entorno - Interactuar con otros centros o entidades - Participar y cooperar en la gestión del centro
SER DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> - Cualidades personales: emocionales, humanas, éticas y profesionales - Asumir la función social de la educación - Responsabilidad con los resultados educativos - Comprometerse con la formación continua. Innovación y experimentación - Gestionar el propio trabajo, tomar decisiones de mejora.

La referencia de la Comisión Europea anteriormente citada tiene reflejo en esta estructura del perfil docente ya que tanto el trabajo colaborativo con otros agentes de la comunidad educativa como el trabajo con y en la sociedad se tienen en cuenta en la Dimensión interactuar y participar en la comunidad educativa y entre las competencias de Ser docente, asumir la función social de la educación.

Atendiendo a unos datos proporcionados por el ISEI-IVEI, un 87,9% de las direcciones de los centros no están de acuerdo o nada de acuerdo con la afirmación “Cualquier profesor o profesora tiene capacidad para desempeñar el cargo de director o directora”. Sin embargo, un 96,6% está de acuerdo o totalmente de acuerdo con “el equipo directivo influye en la práctica pedagógica del profesorado”.

Siendo esto así, es evidente que el equipo directivo necesita el apoyo e implicación del equipo docente para dar respuesta a las diversas demandas de la comunidad educativa. Para ello, debe ser sensible a las distintas opiniones y generar dinámicas de colaboración basadas en la confianza, la toma de decisiones compartida y creando oportunidades de desarrollo.

El profesorado ejerce un claro liderazgo en el ámbito pedagógico en relación con el alumnado y sus familias y además puede y debe colaborar ejerciendo un liderazgo distribuido y transformacional vinculado a otros entornos. Los proyectos clave para el centro (PEC, Proyecto de dirección, Proyecto Lingüístico, Digital, etc....) contienen referencias necesarias para compartir y adaptar teniendo en cuenta el contexto y las características del alumnado.

La forma en que los compromisos recogidos en los diferentes proyectos se articulan, dependen en gran medida del liderazgo del equipo directivo y de otras figuras del claustro (a veces muy vinculadas a esos compromisos) pero también del liderazgo que cada docente ejerce con su alumnado, equipo docente, en las familias, en su relación con otros docentes de otros centros o con otros agentes sociales, sanitarios o municipales. Ese liderazgo implica el reconocimiento por promover experiencias de trabajo en equipo y por su influencia positiva en las actuaciones de las demás personas, proponiendo ideas y soluciones que contribuyen al logro de los objetivos propuestos.

La teoría del liderazgo distribuido hace hincapié en la idea de que dentro de cualquier organización existen múltiples fuentes de influencia.

“Este liderazgo no va unido a ocupar una posición formal en la cumbre de la pirámide, más bien la iniciativa e influencia está distribuida entre todos los miembros de la escuela. Asignar a una persona la iniciativa de cambio, impidiendo el liderazgo de las demás, impediría que la organización aprenda. Desde las "organizaciones que aprenden" se subraya la necesidad de distribuir o dispersar las tareas dinamizadoras en el conjunto del profesorado”. (Bolívar, 2000).

5.4.3.2.- La competencia en comunicación lingüística en euskera y la escuela plurilingüe

La formación sobre la competencia en comunicación lingüística en euskera continúa vinculada a la formación realizada por IRALE.

IRALE continúa impartiendo cursos en distintos niveles y formatos para mejorar la competencia del profesorado en euskera. Dispone de un acuerdo con HABE mediante el que se imparten en los euskaltegis cursos fuera de horario para obtener o mejorar el perfil lingüístico.

Tabla 5.4.3.2.a Cursos fuera de horario de nivel superior (H eta I ikastaroak):

Curso		Participantes 2021-22	Participantes 2022-23
H1	Hizkuntzaren zuzentasuna	90	-
H2	Idazmena	12	-
H3	Mintzamena	14	-
H4	Ipuingintza	59	66
H5	Kantak eta jolasak	86	26
H7	TELP	-	-
H9	Euskararen erabilera indartzea	324	
H10	Hizkuntza-sozializazioa	247	574
H11	Hizkuntzaren zuzentasuna eta egokitasuna	-	169
H12	Euskararen erabilera indartzea; ikasleen euskararen erabilera indartzeko oinarriak eta tresnak ikasgelerako eta ikasgelaz kanporako	-	1084
I1	Euskararen irakasbideak	132	57
I3	Ahozko hizkuntzaren lanketa	19	-
I4	Arloetan ahozko komunikazioa lantzeko oinarriak	0	-
I5	Hizkuntza Trataera Integrala garatzen. Arloetan/proiektuetan	333	-
I3	Hizkuntza Trataera Integrala garatzen. Euskara eta ahozkoa erdigunean jarrita, Hizkuntza arloen arteko elkarlana eta beste arloekin lotura	330	-
I7	Ahozko hizkuntzaren lanketa	-	10
I8	Hizkuntza trataera integrala garatzen	-	234
TOTAL		1.676	1.681

El curso con mayor participación en este periodo es el H12 *Euskararen erabilera indartzea ikasleen euskararen erabilera indartzeko oinarriak eta tresnak ikasgelerako eta ikasgelaz kanporako*.

Los contenidos abordados han sido entre otros, la dirección, límites y posibilidades de la escuela, la actitud de todo el profesorado ante el uso del euskera, planificación y adecuación de las actividades para dar cabida a la lengua y al lenguaje oral, la colaboración de las familias e implicación del alumnado para que sean agentes en los hábitos lingüísticos y propuestas para incidir en el contexto.

Los cursos con liberación de curso completo o de 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 5.4.3.2.b. Cursos de Nivel básico. Liberación curso completo o 6 meses.

Cursos	Participantes	
	2021-22	2022-23
U2: HE1 lortzeko urte osoko ikastaroa	7	1
U3: HE2 lortzeko urte osoko ikastaroa	60	59
3000: HE1 lortzeko urte erdiko ikastaroa. (2020)	11	6
4000: HLEA lortzeko urte erdiko ikastaroa(2020)	-	-
5000: HE2 lortzeko urte erdiko ikastaroa(2020)	7	1
TOTAL	85	67

Tabla 5.4.3.2.c Cursos de nivel superior con liberación de 3 meses

Cursos	Participantes	
	2021-22	2022-23
R300. Irakasgaitasuna eta hizkuntza-gaitasuna sendotzeko ikastaroa.	454	378
R400. Ikasmateriala euskaraz prestatzeko ikastaroa praktikoa.	26	26
R600. Curriculumaren euskal dimentsioa: euskalkulturaren inguruko ikastaroa.	46	54
R900 Euskarazko ahozko komunikazioa irakasjardunean	14	42
A HE1 erainoko euskalduntze ikastaroa	44	32
E HE2 edo C1 erainoko euskalduntze eta alfabetatze ikastaroa	40	66
AU HE1 erainoko euskalduntze ikastaroa (uda)	29	26
EU HE2 edo C1 erainoko euskalduntze eta alfabetatze ikastaroa (uda)	21	33
TOTAL	674	657

Estos cursos están más orientados al desarrollo de la competencia docente para la enseñanza del euskera. El curso R300. "Irakasgaitasuna eta hizkuntza-gaitasuna sendotzeko ikastaroa" mantiene una importante demanda desde hace varios cursos.

Además, se ha dado continuidad a la convocatoria para la edición de materiales impresos (**EIMA 1**), digitales (**EIMA 2.0**) y producción de materiales impresos (**EIMA 4**) en euskera.

Respecto a 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 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.

– Eleaniztasunerantz

Los resultados de la competencia en comunicación lingüística en las evaluaciones externas 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. Eleaniztasunerantz contribuye a avanzar en ambos sentidos con una propuesta de dos modalidades:

Modalidad A: Proyecto lingüístico de centro que desarrolla tanto la competencia en comunicación lingüística como la competencia plurilingüe, a través del tratamiento integral e integrado de las lenguas, teniendo en cuenta las dos lenguas cooficiales y las lenguas extranjeras.

Modalidad B: Proyecto lingüístico de centro que desarrolla tanto la competencia en comunicación lingüística como la competencia plurilingüe, profundizando en iniciativas innovadoras en la enseñanza de las áreas curriculares en lenguas extranjeras, a través de la metodología CLIL, proyectos interdisciplinarios, por ámbitos, ...

Tabla 5.4.3.2.d- . Eleaniztasunerantz. Red pública

	Proyectos aceptados 21/22		Nº actividades de formación 21/22		Participantes	Proyectos aceptados 22/23		Nº actividades de formación 22/23		Profesorado
	A	B	A	B		A	B	A	B	
Araba	16	1	77	2	470	16	1	71	4	343
Bizkaia	34	31	82	110	2.056	31	35	114	129	2.360
Gipuzkoa	30	10	122	45	774	29	10	142	49	1.095
TOTAL	80	42	281	157	3.300	76	46	327	182	3.798

Tabla. 5.4.3.2.e. Eleaniztasunerantz. Red concertada

Asociación/Federación	Proyectos aceptados 21/22		Nº actividades de formación 21/22	Centros y participantes totales 21/22	Proyectos aceptados 22/23		Nº actividades de formación 22/23	Centros y Profesorado 22/23
	A	B			A	B		
Eusko Ikastola Batza	9	3	18	12/794	10	3	21	13/796
Euskal Herriko Ikastolak	63	0	37	63/2.384	63	0	38	63/2.370
Kristau Eskola	62	37	43	99/3.949	74	25	45	99/4.364
Ikasgiltza	5	0	11	5/245	15	0	7	15/273
AICE	2	4	8	6/155	2	4	9	6/145/
TOTAL	141	44	117	185/7.527	164	32	120	196/7.948

– **Pluriliteracies for deeper learning**

Se trata de una nueva propuesta iniciada el curso 2022-23 para profesorado de los centros públicos que imparte áreas o materias en lengua inglesa. Se proponen 20 plazas para docentes que tengan plaza en el centro durante todo el curso 2022-23 y cuente con una titulación mínima en inglés del nivel B2.

La formación está destinada a conocer una metodología específica en torno a las alfabetizaciones múltiples y su aplicación práctica en el aula.

Está diseñada de forma mixta. Por un lado, se propone una estancia en la Universidad de Edimburgo durante 10 días y 40 horas de formación.

Además, el profesorado participante cuenta con una liberación de 2 horas durante el curso escolar para continuar con la formación que incluye 13 horas de soporte on line y 8 más presenciales en Euskadi con la citada Universidad.

En esa primera convocatoria se han seleccionado 20 docentes, 10 de Primaria y 10 de ESO.

– **English for better teaching. Curso 2022-23**

Esta iniciativa formativa denominada DIVING C1 que se imparte desde la Escuela Oficial de Idiomas de Gasteiz está dirigida a centros públicos que impartan áreas curriculares o asignaturas en lengua inglesa. Esta formación que se realiza dentro del horario laboral pretende la capacitación lingüística C1 en inglés del profesorado que ya haya acreditado el nivel B2. Han participado un total de 19 docentes de 19 centros.

– **Programas de lenguas maternas**

Son programas que se desarrollan mediante acuerdos del estado con los distintos países. En el País Vasco, se imparte el programa de enseñanza de lengua árabe y cultura marroquí, que se desarrolla en 12 centros de la CAPV y cuenta con 3 docentes el curso 2022-23.

Respecto al curso de lengua, cultura y civilización rumana se ha impartido en 11 centros con dos docentes.

5.4.3.3- La competencia digital:

El curso 2021-22 se presentó el Plan de transformación digital del sistema educativo vasco 2022-24 como herramienta para mejorar y diversificar las prácticas de enseñanza y aprendizaje desarrollando las competencias digitales.

Uno de los retos que plantea es la adaptación del sistema educativo vasco no sólo en la práctica docente sino en relación a la organización del trabajo, infraestructura y gobernanza de los centros.

Ha tenido como referente principal el Plan de acción de educación digital de la Comisión Europea de 2020 en el que se establecen dos prioridades:

1. Fomentar el desarrollo de un ecosistema educativo digital de alto rendimiento.
2. Perfeccionar las competencias y capacidades digitales para la transformación digital

Establece el Marco europeo de competencias digitales (DIGCOMP) con 21 competencias contenidas en 5 áreas. Además, se establecen unas competencias digitales específicas para educación DIGCOMPEDU que sirve a los centros en la transformación digital de una manera coherente y sistemática.

Respecto al tratamiento de esta competencia en el currículo, se recomienda el establecimiento de pautas para un abordaje transversal

En el contexto del Plan vasco y en concreto, en sus propuestas para la Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato parten de la trayectoria de los centros implicados con experiencias previas de interés tanto en Sare Hezkuntza Gelan como en el Modelo de madurez TIC. El Plan actual, más ambicioso y estructurado cuenta con cinco áreas de intervención:

1. Acompañamiento al profesorado en su capacitación integral digital: competencias tecno-pedagógicas del profesorado
2. Adquisición plena de la competencia digital: alumnado digitalmente competente
3. Centros altamente preparados para ejercer una gobernanza digital sólida: liderazgo digital para las comunidades educativas
4. Consolidación de infraestructuras y soportes digitales: apuesta por unas infraestructuras alineadas con los retos digitales
5. Adopción de experiencias avanzadas para la transformación digital: experiencias avanzadas de transformación digital en centros altamente capacitados

Cada una de estas áreas contiene sus objetivos y acciones, así como de indicadores para el seguimiento y la evaluación.

Tabla 5.4.3.3.- Áreas y objetivos

Acompañamiento al profesorado en su capacitación integral digital: competencias tecno-pedagógicas del profesorado	
Obj.1	Diseñar un plan de capacitación docente para desarrollar la competencia digital
Obj.2	Diseñar los mecanismos adecuados para el reconocimiento de la competencia digital docente del profesorado en activo
Obj.3	Establecer un marco de coordinación con las universidades con el objetivo de garantizar el logro de la competencia digital docente en la formación inicial del profesorado.
Obj.4	Garantizar el nivel de competencia necesario para la acción docente en los procedimientos de nueva incorporación a la función docente.
Adquisición plena de la competencia digital: alumnado digitalmente competente	
Obj.1	Diseñar orientaciones metodológicas para realizar el seguimiento del desarrollo y la evaluación de la competencia digital del alumnado.
Obj.2	Desarrollar un entorno virtual que facilite el intercambio de materiales digitales y secuencias didácticas que sirvan de modelaje para el diseño de entornos de aprendizaje flexibles para el alumnado.
Obj.3	Garantizar contenidos digitales de calidad para el alumnado con un enfoque competencial inclusivo y flexible
Centros altamente preparados para ejercer una gobernanza digital sólida: liderazgo digital para las comunidades educativas	
Obj.1	Incorporación de estrategias para el liderazgo y la transformación digital del centro en el plan de formación de futuras direcciones de centro
Obj.2	Desplegar la estrategia digital en colaboración con toda la comunidad educativa: dirección, claustro, inspección, centros de ayuda, alumnado y familias.
Obj.3	Puesta en marcha de un sistema de cuidado de la ciber convivencia positiva del alumnado
Consolidación de infraestructuras y soportes digitales: apuesta por unas infraestructuras alineadas con los retos digitales.	
Obj.1	Garantizar que el alumnado, el profesorado y los centros cuenten con las infraestructuras y equipamientos digitales para el desarrollo de las actividades de enseñanza, aprendizaje y gestión académica
Adopción de experiencias avanzadas para la transformación digital: experiencias avanzadas de transformación digital en centros altamente capacitados.	
Obj.1	Iniciar proyectos de innovación avanzada a partir del análisis de datos para mejorar el éxito educativo y la mejora del sistema educativo
Obj.2	Potenciar aulas inteligentes que faciliten el aprendizaje y ofrezcan nuevas maneras de enfocar los procesos pedagógicos; espacios que promuevan la interacción del alumnado y el profesorado organizados y a la vez flexibles y adaptados a un aprendizaje personalizado y a los diferentes ritmos y necesidades educativas.

Durante este periodo, el Berritzegune Nagusia ha dinamizado distintas iniciativas para el despliegue e implementación del Plan. Entre las más significativas se encuentran:

- El diseño del Proyecto Digital del Centro:

Está previsto para diagnosticar la situación del centro sobre el uso de las TIC y planificar su estrategia digital implicando a todos los estamentos de la comunidad educativa desarrollando así su cultura digital.

En la formación y diseño inicial han participado un total de 747 centros públicos y concertados que han trasladado sus proyectos a una aplicación específica de la Inspección para así formar parte de DIGICOMPORG, es decir, del Marco Europeo para Organizaciones Educativas Digitalmente Competentes

- Competencia digital del profesorado:

Teniendo como escenario DIGICOMPEDU, 33.539 docentes de todas las etapas han participado en la formación para conocer este Marco que comprende seis áreas:

- Área 1: Compromiso profesional. Uso de las tecnologías digitales para la comunicación; la coordinación, participación y colaboración dentro del centro educativo y con otros profesionales externos; la mejora del desempeño a partir de la reflexión sobre la propia práctica; el desarrollo profesional y la protección de los datos personales, la privacidad y la seguridad y el bienestar digital del alumnado en el ejercicio de sus funciones.
- Área 2: Contenidos digitales. Búsqueda, modificación, creación y compartición de contenidos digitales educativos.
- Área 3: Enseñanza y aprendizaje. Gestión y organización del uso de las tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje.
- Área 4: Evaluación y retroalimentación. Utilización de tecnologías y estrategias digitales para mejorar la evaluación, tanto del aprendizaje del alumnado, como del propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Área 5: Empoderamiento del alumnado. Uso de las tecnologías digitales para mejorar la inclusión, la atención a las diferencias individuales y el compromiso activo del alumnado con su propio aprendizaje.
- Área 6: Desarrollo de la competencia digital del alumnado. Capacitación de los estudiantes para utilizar de forma creativa y responsable las tecnologías digitales para la información, la comunicación, la participación segura en la sociedad digital, la creación de contenidos, etc.

El nivel de acreditación alcanzado al finalizar el curso 2022-23 para el A1 ha sido de 1.105 docentes con la formación finalizada y para el A2 de 18.151.

El Plan de transformación digital prevé un equipo de trabajo para su despliegue e implementación formado por mentores y mentoras digitales que con una formación específica forman parte de una red de mentorización para los centros, ayudándoles en el diseño de los proyectos digitales y el desarrollo de la competencia digital educativa. Se han seleccionado 54 profesionales en la red pública y 42 en la concertada.

5.4.3.4.- El ámbito emocional en el marco de Bizikasi

Bizikasi se ha ido incorporando a las dinámicas de los centros en el ámbito de la convivencia positiva. Los datos apuntan a que al menos está totalmente presente en los centros de la red pública que han generado estructuras para ello (Grupos BAT).

Esta iniciativa a medida que se ha ido implementando, ha abordado temas no sólo vinculados a la prevención y a la tolerancia cero ante posibles situaciones de acoso, sino que está incidiendo en el acompañamiento a todo el alumnado para dotarle de competencias y herramientas en su desarrollo personal.

Se ha organizado formación dirigida al profesorado de Primaria y Secundaria sobre la competencia socio-emocional del alumnado y del propio profesorado. Los destinatarios y destinatarias han sido con carácter general todo el profesorado y específicamente, los y las miembros de los equipos BAT.

Además, se han creado referencias útiles tales como orientaciones para la construcción de una convivencia positiva, herramientas y recursos para la resolución de casos de acoso escolar, referencias para la ciberconvivencia, módulos para la formación continua del profesorado y del personal no docente. materiales para la prevención, e intervención de la conducta suicida, etc.

De esta forma, destacan las novedades sobre la propuesta del currículo socioemocional para el empoderamiento del alumnado y la formación en torno a la conducta suicida con la publicación del documento Estrategia de Prevención, Intervención y Posvención de la Conducta Suicida en el Ámbito Educativo con cinco ámbitos principales:

- La prevención del suicidio en el ámbito educativo
- Los conocimientos básicos sobre la conducta suicida en los entornos educativos
- El protocolo de actuación ante el riesgo de suicidio identificado
- El protocolo de actuación tras un intento de suicidio
- El protocolo de actuación tras una muerte por suicidio

Además, se han organizado cursos en los que ha habido una participación superior al 95%

Tabla 5.4.3.4.a- Cursos del ámbito socioemocional

Curso	Horas	Participantes	Valoración/ 10	
Desarrollo de la competencia emocional tras la pandemia COVID-19	20	759	Docentes	8
Victimología del desarrollo: intervención con víctimas de malos tratos y abusos sexuales infantiles	5	91	Inspección y responsables de convivencia de los Berritzegunes	9,4
Congreso: Bienestar emocional y convivencia	10	964	Docentes	9
Competencia socioemocional del profesorado	15	973	Docentes	9
Competencia socioemocional del alumnado	15	854	Docentes	9
Bases para el asesoramiento ante conductas suicidas	5	30	Responsables de convivencia de los Berritzegunes	9
Bases para el asesoramiento ante conductas suicidas	5	70	Inspección	
Detección, intervención y prevención de la conducta suicida en el ámbito educativo	8	700	Grupos BAT de Araba y Gipuzkoa	9,3
Detección, intervención y prevención de la conducta suicida en el ámbito educativo	8	825	Grupos BAT de Bizkaia	9,4
Seminarios de convivencia y coeducación	16	621	Coordinadores y coordinadoras de los grupos BAT	

En relación a la educación sexual se han organizado diferentes cursos con una importante asistencia y buena valoración

Tabla 5.4.3.4.b- Cursos de educación sexual

Curso	Horas	Participantes	Valoración/10
Sexualidad del alumnado	10	417	8
Educación sexual ante la pornografía	10	335	8
Diversidad de género y sexual	10	271	8
Violencia sexual. Qué hacer desde el centro educativo	15	335	8
Zibercoeducación	15	298	8,7

Por su parte, y respecto a la elaboración de proyectos de coeducación, el curso 2021-22 participaron 48 centros públicos y 11 concertados en las convocatorias establecidas. El curso 2022-23 fueron 49 centros públicos y 23 concertados.

La formación se ha diversificado tanto desde la oferta de seminarios zonales, como desde otras modalidades como la oferta en Prest Gara de cursos específicos, la impartición de una formación básica vinculada a la convocatoria para el diseño de los Proyectos de coeducación, la formación sobre orientación vocacional no sexista para orientadores y orientadoras y responsables de convivencia, la formación específica en este ámbito para los nuevos equipos directivos, y a otros servicios del Departamento como Inspección, ISEI-IVEI, Berritzegunes, IRALE, o al personal del servicio de Innovación educativa.

Además de una formación específica para el personal responsable de coeducación y convivencia en los centros educativos, se ha extendido también a los equipos BAT en el marco Bizikasi y se ha priorizado en la oferta de formación en la convocatoria de ayudas para las Federaciones y Confederaciones de entidades asociativas de padres y madres.

5.5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

- **El personal educativo en los centros de Euskadi**

El capítulo comienza señalando un aumento del **personal educativo** de un 1,7% el curso 2021-22, mayor en la red pública (2,2% en Infantil y Primaria y 3,2% en Secundaria) que, en la concertada, que crece un 0,1% manteniéndose el personal en las diferentes etapas prácticamente igual.

Respecto a la EPA, el crecimiento en la red concertada con un 7,7% corresponde a una plaza más ya que la presencia de estas enseñanzas en esa red es pequeña. En la red pública desciende un 0,5% que equivale a 3 plazas. Ya se advierte en el capítulo de planificación que la matrícula en estas enseñanzas ha descendido en los centros públicos entre 2021 y 2023 tanto en las enseñanzas regladas (1,8%) como en las no regladas (3,9%).

En la red pública llama además la atención el crecimiento de un 4% del personal sin función docente. En la red concertada desciende un 3,5%.

El aumento de recursos en los centros públicos en las etapas de Infantil y Primaria podría deberse a las medidas de apoyo que se extendieron al curso 2021-22 tras la pandemia ya que la matrícula desciende en todos los casos, salvo en 2º de Primaria que aumenta un 1,4%. Por otro lado, el crecimiento en Secundaria va aparejado de un aumento de matrícula del 3,2%. (Ver capítulo 2).

Las ratios alumnado/profesorado son algo más altas en Infantil y Primaria que en Secundaria y existe una importante diferencia entre redes a favor de la pública.

Respecto a la ratio profesorado/grupo son algo mayores en Secundaria y más altas también en la red pública.

En el conjunto de la **plantilla**, las mujeres representan el mayor porcentaje en ambas redes y ocupan en gran medida puestos directivos en calidad de directoras, jefas de estudio o secretarías. Destacamos la representación del 79,9% de directoras en los centros públicos.

En cuanto a la edad, el intervalo de 40 a 49 es el que cuenta con mayor representación seguido del 50-59. El profesorado de la red pública tiene una edad más avanzada que el de la concertada y se destaca la mayor diferencia en el tramo de menos de 30 años, en el que esa red tiene el doble de docentes que en la red pública.

En resumen, la tendencia respecto a otros cursos se mantiene y las ratios referidas al profesorado/aula y al alumnado/profesorado el curso 2021-22 fueron mejores en la red pública con diferencias significativas en la ratio alumnado/profesorado tanto en Infantil y Primaria como en Secundaria.

(P18) Habida cuenta de que los datos referidos al personal de la enseñanza pública y concertada no se obtienen al mismo nivel de concreción, este Consejo entiende la necesidad de disponer de fuentes con datos equiparables de ambas redes.

El personal para la **atención al alumnado con necesidades educativas especiales** o, al que tiene una necesidad específica de apoyo educativo con recurso adjudicado ha crecido en todos los casos salvo en el personal de intérprete de lengua de signos que ha disminuido en 2 profesionales.

Debe tenerse en cuenta que el alumnado con necesidades educativas especiales ha aumentado en los dos cursos analizados un 17,4% y el de necesidades educativas específicas un 13,9% (ver capítulo 2) y que la escolarización de este alumnado es bastante mayor en Infantil y Primaria en los centros públicos, se equipara en ESO y es mayor en ESPO en la red privada. Destacan 106 especialistas de apoyo educativo más en la red pública y 53 PT en la red concertada en los dos cursos.

El capítulo incluye datos sobre el **pago delegado** que el curso 2022-23 se destina a 9.357 docentes desde el segundo ciclo de la etapa Infantil hasta 4º de la ESO incluyendo el profesorado de Pedagogía terapéutica, de Diversificación curricular y Proyectos de refuerzo educativo específico.

- **El personal educativo en la enseñanza pública**

El **Acuerdo sobre los criterios de asignación de plantilla de mayo de 2022** firmado con los sindicatos Steilas, LAB, CCOO y UGT va a repercutir en la mejora de la ratio máxima alumnado/aula del 2º ciclo de la etapa Infantil que ha descendido de 23 a 20; en Primaria de 25 a 23, a partir del curso 2023-24 y en Bachillerato de 30 a 27 a partir del curso 2024-25.

Este periodo ha sido especialmente significativo en relación al **acceso a la función pública** por las ofertas de empleo realizadas. Además, hay que señalar como excepción el proceso para estabilizar el empleo temporal de larga duración para contar con menos de un 8% de plazas estructurales.

El Consejo en sus Informes ha realizado propuestas en torno a la **estabilidad** del profesorado en la red pública considerando que incide de forma positiva en la calidad de la educación de los centros.

(P19) Así, se espera que el aumento de estabilidad se produzca en todos los centros hasta alcanzar un nivel por debajo del 8% de las plazas estructurales citado, para la estabilidad de los y las docentes y personal laboral de educación especial.

No obstante, será necesario esperar al menos hasta el primer o segundo concurso de traslados tras las oposiciones para analizar los resultados sobre todo en aquellos centros en los que suele haber menor estabilidad debido que se encuentran dispersos o alejados de las áreas de mayor población o aquellos que se encuentran en entornos vulnerables.

Se ha incluido también un punto referido a los **nuevos perfiles docentes** y se ha mencionado la creación de la figura BeA en los centros públicos para apoyar la formación e innovación. El Consejo desconoce la valoración de esta figura y la situación en la que se encuentra de cara a los próximos cursos, ante ello propone:

(P20) Incluir entre sus funciones la del seguimiento de los resultados de la evaluación. Esto permitirá detectar tempranamente las desviaciones que se producen respecto al logro de los objetivos y diseñar la formación necesaria para reconducir las situaciones que se observen.

Además, el Acuerdo educativo de abril de 2022 incluye entre sus propuestas, en concreto en la 27, la elaboración de un plan estratégico para la escuela pública que promueva la mejora de la calidad y el valor añadido de los centros y cita específicamente la creación de nuevas figuras educativas.

En este sentido, dado, como ya se ha citado en este Informe, la complejidad que está adquiriendo la intervención educativa (aumento de las necesidades específicas de apoyo educativo, educación socio-emocional, prevención del maltrato entre iguales, prevención del suicidio, de adicciones etc....)

(P21) El Consejo considera prioritaria la previsión de los perfiles necesarios para abordar estas situaciones, muy sensibles para la comunidad educativa.

Las distintas **relaciones de puestos de trabajo** muestran en general un aumento de plazas, pero debe tenerse en cuenta que algunos conceptos han variado como en el caso del personal dependiente de las Delegaciones o las plazas a configurar por el centro. En Secundaria ha aumentado el alumnado y en ambas etapas en el curso 2022-23 han repercutido las condiciones acordadas con los sindicatos en mayo de 2022.

Se produce no obstante una disminución en ambas RPT en los centros de EPA y en el conjunto del profesorado de Religión católica. En el primer caso por el descenso de matrícula y en el segundo por una menor demanda de la materia.

Se valora de forma positiva la disminución de plantilla complementaria y el aumento de 336 plazas en la RPT orgánica del cuerpo de maestros y maestras y de 1.422 en los centros de Educación Secundaria porque implica mayor estabilidad.

Respecto a la relación jurídica, entre el curso 2020-21 y 2022-23 la plantilla en los centros de la red pública aumenta un 1,1% el personal fijo y desciende un 13,9% el personal interino y laboral.

En relación a la **provisionalidad del personal fijo**, ha descendido hasta el 12,45%. A ello contribuye fundamentalmente la disminución del personal de Primaria ya que en el resto de niveles ha aumentado 2,5 puntos porcentuales.

A la espera de los resultados de las distintas oposiciones, **la interinidad**, el curso 2022-23 desciende respecto al 2021-22 pero se mantienen índices algo superiores a los del curso 2020-21 en relación a los datos de las RPT publicadas en el BOPV.

En el caso de los intervalos de edad de los funcionarios y funcionarias docentes, el mayor porcentaje se encuentra tanto en Primaria como en Secundaria en la franja 50-59 con un 56,8% y un 61,8% respectivamente y un aumento considerable de ese porcentaje en un año. Entre el personal interino se encuentra en esa franja un 23,9% en Primaria y un 24,7% en Secundaria y

entre el sustituto, un 8,1% en Primaria y un 12,5% en Secundaria. En todos los casos siempre más mujeres que hombres.

(P22) Teniendo en cuenta que más del 70% del profesorado funcionario de Secundaria tiene 50 o más años, el Consejo advierte de que es necesaria una planificación exhaustiva de las necesidades que van a originarse a corto y medio plazo, para que el relevo se produzca de manera adecuada sin que afecte a la calidad de enseñanza.

El tipo de **jornada** el curso 2022-23 mantiene la tónica de cursos anteriores con un 91,35% de personal fijo a 100% de jornada. Respecto al personal interino, el 74% realiza jornada completa.

- **Liderazgo y autonomía de los centros públicos**

El liderazgo y la autonomía de los centros se han reforzado con el nuevo Decreto de 2023 sobre el acceso a la función directiva, la formación, evaluación y el reconocimiento de su ejercicio y cese de los cargos en el que las medidas de reconocimiento suponen un avance importante respecto al Decreto anterior.

El Consejo valora de forma positiva la incorporación de todo el profesorado que lo desee en actividades formativas relacionadas con la función directiva, gestión educativa y liderazgo educativo (art. 4) ya que se considera una iniciativa que coincide con una propuesta realizada en Informe anterior (2019-21). Dicha propuesta se refería a propiciar la detección y atención a las personas que pudieran tener interés en el ámbito directivo formando así posibles candidatos y candidatas para el desarrollo de las competencias necesarias.

Respecto a la evaluación de estos equipos realizada por la Inspección, el Consejo apuesta por el incremento de equipos estables con Proyecto de dirección y valora de forma positiva que las personas nombradas con carácter extraordinario deban presentar un plan que guíe su actuación durante los años que dure su mandato y que la Inspección realice también su seguimiento.

El liderazgo del equipo directivo, debe contribuir a un liderazgo distribuido y transformacional del equipo docente, abierto a toda la comunidad educativa, basado en el diálogo y el consenso para realizar aportaciones a un proyecto común de referencia (el Proyecto Educativo u otros). Para ello es necesario propiciar la horizontalidad en las relaciones teniendo muy en cuenta la diversidad para conseguir un cambio en la organización que favorezca el aprendizaje y la transformación progresiva del centro educativo.

Por lo tanto, la consideración de las competencias asociadas al perfil docente puede y debe ser una referencia para concretar los ámbitos de intervención y decisión teniendo en cuenta las posibilidades con las que cuenta. Además, en ese perfil competencial no se considera exclusivamente lo que se desarrolla en el aula sino cada vez en mayor medida, la intervención del docente en otros espacios.

(P23) Por ello, y a la vista de las nuevas demandas sociales es necesario tener en cuenta tanto en la formación inicial como en la continua, la adaptación de los conocimientos y de las habilidades de los docentes, también en el ámbito de la gestión y liderazgo del centro educativo.

Es necesario continuar con la mejora del **procedimiento para las prácticas** que realizan los docentes como parte integrada del proceso de selección. Se valora la implicación del docente que las tutoriza, así como contar con herramientas para el registro de los aspectos relevantes para contrastar tanto con el equipo directivo como con la Inspección.

- **Formación e innovación**

Un profesorado bien formado y con posibilidad de actualizar sus conocimientos para mejorar su competencia docente, constituye la base para garantizar una adecuada intervención con el alumnado. El plan de formación del Departamento prioriza una serie de ámbitos. En este periodo, los nuevos decretos curriculares reactivan el trabajo por competencias y la evaluación de éstas que han sido temas sobre los que se ha ofertado formación con carácter general a los centros.

Los y las docentes necesitan tiempo para la implementación en el aula de los nuevos planteamientos. Es un hecho que la labor docente es cada día más compleja al tener que responder a los retos que se derivan de los cambios en la sociedad por lo que es necesario generar dinámicas formativas coherentes con esta circunstancia para seguir avanzando en el desarrollo de las competencias profesionales necesarias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje del alumnado.

Tras la crisis sanitaria, la **educación socioemocional** se presenta como otra prioridad que hay que articular desde el marco de la escuela inclusiva, atendiendo a la diversidad y la respuesta a las necesidades específicas de apoyo educativo. Las otras prioridades además del ya referido liderazgo educativo han sido la formación en torno a la competencia en comunicación lingüística en euskera y la escuela plurilingüe y la formación sobre la competencia digital.

Respecto a la **competencia en comunicación lingüística** en euskera, IRALE ha desarrollado los cursos R300, R400 para el perfeccionamiento de la competencia lingüística o de los procesos de enseñanza de idiomas. También los cursos R600 y R900 y los proyectos de implementación posterior en los centros que desarrollan la dimensión vasca del currículo e insisten en la comunicación oral en euskera.

Desde el marco del plurilingüismo y la interculturalidad, se han mantenido las convocatorias de Eleaniztasunerantz, los cursos de idiomas en el extranjero y se han atendido necesidades específicas de formación con los Programas de lenguas maternas.

(P24) En la oferta referida a la escuela plurilingüe se destacan como novedades “English for better teaching” para la adquisición del C1 en inglés y “Pluriliteracies for deeper learning” promocionando la formación de los y las docentes que imparten áreas o materias en lengua inglesa, algo que este Consejo aprueba y cree que debe incrementarse.

El Consejo siempre ha subrayado el valor de la **formación en el propio centro** con los equipos docentes que se vean necesarios, esta modalidad de formación parte de necesidades concretas que por lo general promueven una respuesta mayor del profesorado. En este sentido, la convocatoria Partekatuz ikasi que no se publica a partir del curso 2021-22 era bien valorada porque reconocía y divulgaba las buenas prácticas de los centros y la posibilidad de compartirlas.

(P25) El Consejo propone facilitar y promover el trabajo en red y el intercambio de buenas prácticas entre el profesorado de los centros de las dos redes.

Ese mismo curso finaliza también la convocatoria Sare Hezkuntza Gelan porque se ha dado un nuevo rumbo a la formación del profesorado en este ámbito a la luz del Plan de transformación digital del sistema educativo vasco 2022-24 que pretende la capacitación integral digital mediante las competencias tecno-pedagógicas del profesorado para el abordaje transversal de este ámbito en el currículo. También prevé el ejercicio de una gobernanza digital sólida para lo que es necesario el liderazgo digital en las comunidades educativas.

Para todo ello, el marco DIGICOMPEDU marca una hoja de ruta con sus seis niveles que ha sido ya trasladado al profesorado a través del Berritzegune Nagusia y los mentores y mentoras digitales.

Finalmente, en el ámbito STEAM las convocatorias de proyectos se han mantenido los dos cursos con un buen nivel de participación. De hecho, el alumnado implicado llega a 51.196 en ambas redes el curso 2022-23.

Capítulo 6.- FINANCIACIÓN

Introducción

6.1.- PRINCIPALES INDICADORES ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN

6.1.1.- Gasto total como porcentaje del PIB

6.1.2.- Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total

6.1.3.- Gasto privado en educación

6.1.4.- Gasto por alumno

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

6.2.1.- Los gastos de los centros públicos y privados

6.2.2.- Los ingresos de los centros públicos y privados

6.3.- ANÁLISIS DE LOS PRESUPUESTOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

6.3.1.- Presupuesto inicial y ejecutado

6.3.2.- Distribución del presupuesto por capítulos

6.3.3.- Distribución del presupuesto por programas

6.3.4.- Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias

6.3.4.1.- Programa de estructura y apoyo

6.3.4.2.- Programa de Educación Infantil y Primaria

6.3.4.3.- Programa de Educación Secundaria y Formación Profesional

6.3.4.4.- Programa de Enseñanzas de Régimen Especial

6.3.4.5.- Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del Profesorado

6.3.4.6.- Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas

6.3.4.7.- Programa de Promoción Educativa

6.3.4.8.- Programa de Euskaldunización

6.3.5.- Análisis del capítulo 6, Inversiones en centros públicos

6.3.6.- La concertación de los centros privados

6.3.6.1.- El módulo de concertación

6.3.6.2.- Evolución del número de aulas concertadas

6.3.6.3.- Evolución de las subvenciones a los centros privados concertados en Ed. Infantil y Primaria y Secundaria

6.4.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

6.- FINANCIACIÓN

Introducción

En esta última parte del Informe, se analizan los indicadores económicos vinculados al gasto en educación. Además, se analizan las estadísticas del gasto y financiación de la enseñanza. Finalmente, se realiza la revisión de los presupuestos del Departamento de Educación por capítulos y programas.

6.1.- 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 en Euskadi, a través del estudio del Eustat “La cuenta de la Educación”.

Recordamos que 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

6.1.1.- 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 (2022), referidos al año 2019, los estados europeos dedican una media **del 4,4% de su PIB** al gasto en educación, porcentaje que Eustat calcula para Euskadi en el **5,24%**. En la Cuenta de la Educación, Eustat avanza el dato de Euskadi para el 2022 en 5,5%. Como explica en su análisis, tras el año 2020 en el que el nivel de gasto apenas creció debido a la disminución en el gasto privado, en los dos últimos años se ha recuperado el crecimiento, concretamente un 6,4% en 2021 y un 5,8 % en 2022. Por otra parte, la financiación pública ha crecido por encima de la privada pasando del 76% al 77% en el periodo 2019-22. Lo que supone el 4% del PIB.

Utilizamos el dato de 2019 para mantener la comparación con el resto de países. Con respecto a los datos de 2018, apenas hay cambios, Finlandia aumenta 1 décima, Italia y Países Bajos descienden 3 y 1 décima respectivamente y el resto se mantiene.

Tabla 6.1.1.a. Gasto total en educación como porcentaje del PIB en algunos países de la Unión Europea, en 2018 y 2019. Todas las enseñanzas

	Gasto total en instituciones educativas		Gasto público en instituciones educativas		Gasto privado en instituciones educativas	
	2018	2019	2018	2019	2018	2019
Finlandia (2)	5,1	5,2	5,0	5,1	0,1	0,1
Países Bajos (2)	5,2	5,1	4,2	4,1	0,9	0,9
Francia	5,2	5,2	4,5	4,5	0,7	0,7
Euskadi (1)	5,20	5,24	3,9	4	1,3	1,3
Media EU22	4,4	4,4	3,9	3,9	0,5	0,5*
Alemania	4,3	4,3	3,7	3,7	0,6	0,6
España	4,3	4,3	3,4	3,5	0,8	0,8
Italia	4,1	3,8	3,5	3,3	0,6	0,5

Fuente: *Education at a Glance (OECD, 2022) tabla C2.1 y Cuenta de la Educación (2023) del Eustat.*

1. Los datos de Euskadi de gasto público y privado proceden de un cálculo a partir del 5,2 establecido por el Eustat

2. Estos países reciben además un 0,1 de fondos internacionales

6.1.2.- 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 ha descendido una décima respecto a 2017, y se sitúa por encima de la media de España y cerca de la media de los países de la Unión Europea.

Tabla 6.1.2.a Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total en Ed. Primaria a Terciaria

	2017	2018	2019
Países Bajos	11,4	11,8	11,4
Finlandia	9,9	9,7	9,9
Media EU22	9,6	9,5	9,6
Euskadi	9,6	9,5	9,5
Alemania	9,1	9,2	9,2
Francia	8,4	8,5	8,5
España	8,8	8,6	8,6
Italia	7,3	7,8	7,4

Fuente: *Education at a Glance (OCDE, 2022), tabla C4.1, y Cuenta de la Educación (2023) del Eustat*

6. 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 ha disminuido ligeramente el año 2019 respecto al 2018 en los dos conceptos analizados: en Primaria, Secundaria y Post-

secundaria supera ampliamente 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 6.1.3 a Gasto privado en educación como porcentaje del gasto total en educación en los países de la UE, en 2018 y 2019

	Primaria, Secundaria y Post-secundaria (no Terciaria) %		Primaria a Terciaria %	
	2018	2019	2018	2019
Euskadi	16,1	15,5	18,8	18,6
España	14	13	20	19
Alemania	12	12	13	13
Países Bajos	13	14	18	19
Francia	9	9	13	13
Media EU22	7	8	11	11
Italia	8	6	14	13
Finlandia	1	1	2	2

Fuente: Education at a Glance (OCDE, 2022), tabla C3.1, y la Cuenta de la Educación (2023) del Eustat.

6.1.4.- Gasto por alumno/alumna

En la Cuenta de la Educación 2023 del Eustat, con datos de 2019, Euskadi tiene tasas absolutas de financiación alta, por encima de la media de la OCDE en Educación Primaria, Secundaria y Postsecundaria y por debajo en Educación Terciaria. Respecto a los datos de 2017, publicados en nuestro último informe 2019-21 (tabla 5.1.4.a), ha crecido un 14,2% en no Terciaria y un 6,9% en los datos de Terciaria + I+D

Tabla 6.1.4 a Gasto anual por alumno/a en instituciones educativas en dólares.PPC.2019²⁴

	Prim., Sec., y Post.	Terciaria + I+D	Primaria a terciaria + I+D
Finlandia	11.356	18.129	12.732
Francia	11.728	18.136	13.049
Alemania	13.227	19.608	14.632
Italia	10.562	12.177	10.902
Países Bajos	12.871	20.889	14.720
Euskadi	13.583	17.384	14.386
España	9.682	14.237	10.694
Media OCDE	10.973	18.885	12.519

Eustat. Cuenta de la educación.2023 y OCDE. Education at a Glance. 2022 (Indicador C1.4)

²⁴ 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. Comparamos los datos del curso 2018-19 y del 2019-20 que sitúan a Euskadi en la primera posición en ambos indicadores, seguida de Navarra. En el caso de Euskadi el gasto público por alumno en todos los centros ha crecido un 4,6% y en los centros públicos un 4,4%

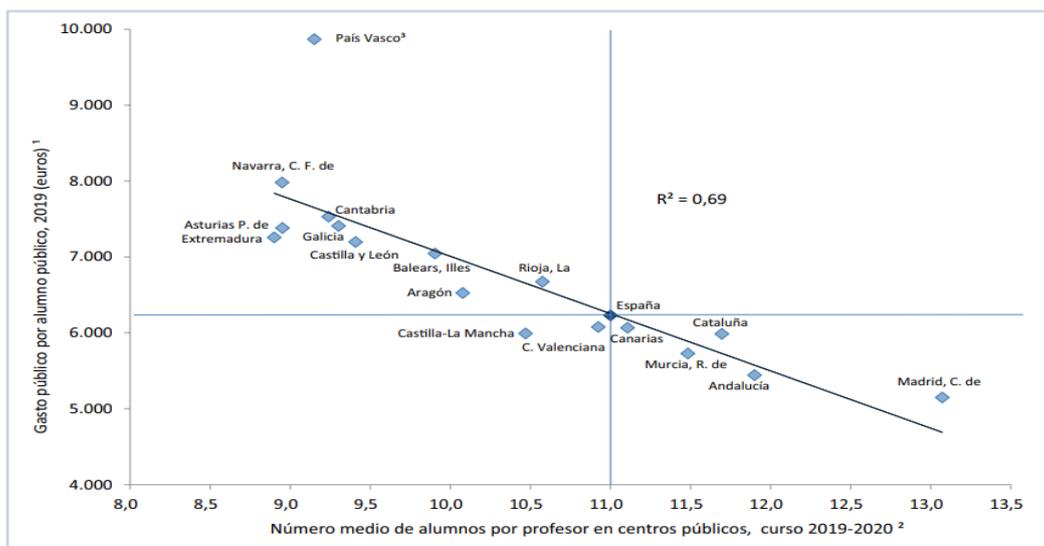
Tabla 6.1.4 b Gasto público por alumno/a en instituciones de Ed. no universitaria, financiadas con fondos públicos (centros públicos y conjunto de públicos y concertados) según CCAA

	GASTO PÚBLICO 2018/19		GASTO PÚBLICO 2019/20		EVOLUCIÓN EN UN AÑO	
	Alumnado centros públicos	Alumnado centros públicos y concertados	Alumnado centros públicos	Alumnado centros públicos y concertados	Centros públicos	Centros públicos y concertados
Andalucía	5.210	4.617	5.442	4.803	4,5%	4,0%
Aragón	6.485	5.536	6.525	5.692	0,6%	2,8%
Asturias	7.053	6.032	7.381	6.298	4,7%	4,4%
Baleares	6.767	5.672	7.046	5.905	4,1%	4,1%
Canarias	5.853	5.238	6.066	5.498	3,6%	5,0%
Cantabria	7.183	6.154	7.531	6.446	4,8%	4,7%
Castilla Y León	6.942	5.833	7.196	5.977	3,7%	2,5%
Castilla-La Mancha	5.594	5.151	5.992	5.511	7,1%	7,0%
Cataluña	5.798	5.042	5.986	5.252	3,2%	4,2%
C. Valenciana	5.803	5.127	6.077	5.364	4,7%	4,6%
Extremadura	6.846	6.124	7.257	6.485	6,0%	5,9%
Galicia	7.134	6.151	7.408	6.389	3,8%	3,9%
Madrid C. de	4.892	4.159	5.148	4.401	5,2%	5,8%
Murcia R. de	5.391	4.838	5.728	5.085	6,3%	5,1%
Navarra C. F.	7.622	6.173	7.981	6.480	4,7%	5,0%
País Vasco	9.415	6.720	9.868	7.073	4,8%	5,3%
La Rioja	6.420	5.430	6.673	5.634	3,9%	3,8%
España	5.968	5.163	6.230	5.398	4,4%	4,6%

Informe Consejo Escolar del Estado 2021 y 2022. 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 69% de la variabilidad en el gasto público en este indicador se explica por la variabilidad en la ratio alumnos/profesor($R=0,69$). Euskadi que tiene el mayor gasto público, tiene también la menor ratio, tal como figura en el siguiente gráfico.

Gráfico 6.1.4. a. Gasto público por alumno en relación al número medio de alumnos/ profesor en centros públicos de enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2019-20



Informe Consejo Escolar del Estado 2022. Figura C1.11

Tabla 6.1.4. c. Gasto público por alumno en relación al número medio alumnado/ profesorado en centros públicos de enseñanzas no universitarias, por comunidad autónoma.

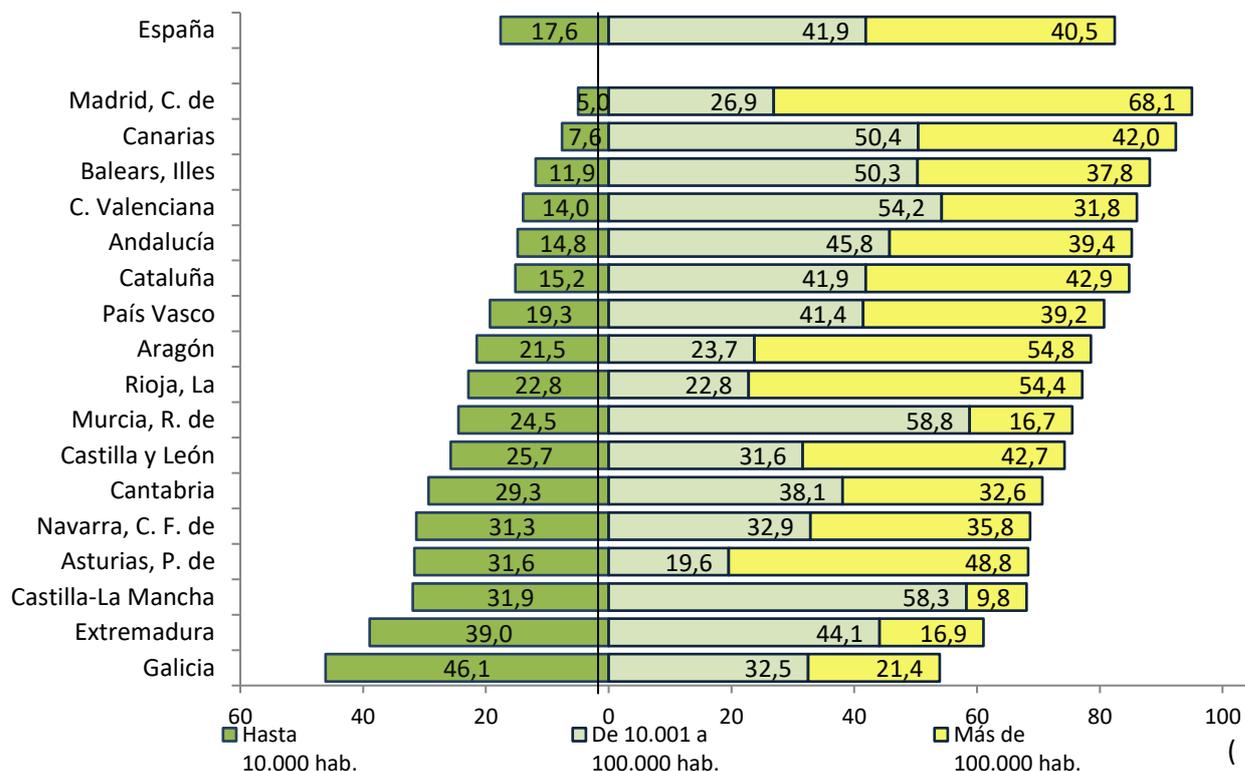
	Gasto / alumnado		Ratio alumnado / profesorado	
	2018/19	2019/20	2018/19	2019/20
Andalucía	5.210	5.442	12,5	11,9
Aragón	6.485	6.525	10,3	10,1
Asturias	7.053	7.381	9,4	9,0
Baleares	6.767	7.046	10	9,9
Canarias	5.853	6.066	11,6	11,1
Cantabria	7.183	7.531	9,5	9,2
Castilla León	6.942	7.196	9,4	9,4
Castilla-La Mancha	5.594	5.992	10,6	10,5
Cataluña	5.798	5.986	11,7	11,7
C. Valenciana	5.803	6.077	11,1	10,9
Extremadura	6.846	7.257	9,3	8,9
Galicia	7.134	7.408	9,3	9,3
C.Madrid	4.892	5.148	13	13,1
R. Murcia	5.391	5.728	11,5	11,5
C.F. Navarra C. F.	7.622	7.981	9,4	8,9
País Vasco²⁵	9.415	9.868	9,2	9,2
Rioja La	6.420	6.673	10,8	10,6
España	5.968	6.230	11,2	11

Informe Consejo Escolar del Estado 2022. Tabla C1.1

- ²⁵ 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 (46,1%), Navarra (31,3%) o Asturias (31,6).

Gráfico 6.1.4.b. Distribución porcentual del alumnado de Enseñanzas de Régimen General por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2019-20



Informe Consejo Escolar del Estado 2022. Figura C1.12

6.2.- 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 pública, publicado el 26 de mayo de 2023 y el de la enseñanza privada, publicado el 28 de noviembre de 2022, ambos con datos referidos a 2021.

6.2.1.- Los gastos de los centros públicos y privados

Considerando **todas las enseñanzas**, en 2021 (etapas preuniversitarias, estudios superiores y enseñanzas artísticas) el gasto de los centros públicos representa el 64,5% del gasto de todos los centros y el 35,5% restante, el gasto de los centros privados.

En la evolución entre 2018 y 2021, en el conjunto de las enseñanzas el gasto total de los centros públicos ha aumentado un 7,8% y el de los centros privados ha aumentado un 4,1%.

Respecto a las etapas preuniversitarias, la distribución del gasto es del 62% para los públicos y el 38% para los privados. El gasto total en los centros públicos se incrementa un 9,9% y en los privados un 1,7%.

Tabla 6.2. 1.a. Gasto total y su distribución según enseñanzas y según redes educativas. Evolución en cada red entre 2018 y 2021 en millones de euros

	Distribución 2018		Distribución 2021		Evolución 21/18	
	públicos	privados	públicos	privados	públicos	privados
Etapas preuniversitarias	1.522,80	1.010,30	1.673,36	1.027,58	9,9%	1,7%
Estudios superiores	433,47	141,85	436,15	173,05	0,6%	22,0%
Enseñanzas artísticas	104,45	22,84	112,72	22,24	7,9%	-2,6%
Todas las enseñanzas	2.061	1.175	2.222,22	1.222,8	7,8%	4,1%

En relación a las etapas, el **gasto de enseñanza por alumno** en 2021, es inferior en los centros privados al de los públicos en todas ellas, en porcentajes que van del 39,6% en Ed. Infantil al 30,9% en Primaria.

En la evolución entre 2018 y 2021, el gasto de enseñanza por alumno aumenta en la red pública en todas las etapas, excepto en FP de Grado Medio; en la red privada también se incrementa en todas las etapas, pero en menor medida. Llama la atención el incremento del 27,3 % en Educación Infantil en pública y del 13,7% en privada.

Tabla 6.2.1 b Gasto de enseñanza por alumno/a en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2021, y evolución en cada red entre 2018 y 2021

	2018		2021			Evolución 18/21	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Diferencia pub/priv	Públicos	Privados
Educación Infantil (0-6)	5.962	4.034	7.589	4.585,4	39,6%	27,3%	13,7%
Educación Primaria	5.685	4.124	6.561	4.536,1	30,9%	15,4%	10,0%
ESO	7.770	5.268	8.733	5.558,5	36,4%	12,4%	5,5%
Bachillerato	8.339	5.163	8.582	5.534,4	35,5%	2,9%	7,2%
FP GM	10.445	5.013	9.791	5.296,9		-6,3%	5,7%
FP GS	8.586		8.788		2,4%		

El **gasto de enseñanza por unidad** de los centros privados en 2021 es inferior al de los públicos en todas las etapas.

En la evolución entre 2018 y 2021, el incremento mayor en el gasto de enseñanza por unidad; se produce en E. Infantil en la red pública (36,3%). En los centros privados sube en todas las etapas, especialmente en Formación Profesional, (15,1%).

Tabla 6.2.1.c. Gasto de enseñanza por unidad en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2018, y evolución en cada red entre 2018 y 2021

	2018		2021			Evolución 18/21	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Diferencia púb/priv	Públicos	Privados
Educación Infantil	82.565	74.108,3	112.570	76.597,4	32,0%	36,3%	3,4%
Educación Primaria	92.846	90.019	103.764	96.554,0	6,9%	11,8%	7,3%
ESO	135.584	115.989	152.127	121.436,5	20,2%	12,2%	4,7%
Bachillerato	200.434	137.609	208.902	153.776,7	26,4%	4,2%	11,7%
FPGM	189.230	98.281,2	176.307	113.144,6		-6,8%	15,1%
FP GS	169.408		172.208			1,7%	

6.2.2.- 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, las correspondientes al Departamento de Educación, el año 2021 representan en el caso de los centros públicos el 88,1%, y la de los ayuntamientos el 5,1%, y el resto de entidades públicas el 0,3%. En el caso de los privados el 72,6% corresponde al Departamento, el 0,4% a la Administración Local y el 1,7 % incluye otras públicas y privadas. En ambas redes ha subido el porcentaje de participación del Departamento de Educación respecto a 2018, en el que supuso un 84,6% en pública y el 67,9% en privada, como se recoge en el Informe 2019-21.

Otra fuente de ingreso en los centros públicos son los ingresos de capital (subvenciones), que suponen un 3,1% del total y ha descendido un punto respecto al 2018, frente al 0,4% de los centros privados. Complementariamente, las cuotas de enseñanza son superiores en el caso de los centros privados, 15,2% frente al 0,4% en los públicos.

Considerando el total del ingreso, el porcentaje de **distribución por redes**, en los centros públicos supone el 61,8%, frente al 38,2% en los centros privados.

Así, el Departamento de Educación destina el 66,3% a los centros públicos y el 33,7% a los privados. Esta distribución no ha cambiado desde el 2018.

Por otra parte, del conjunto de cuotas, el 82,9 % corresponde a los centros privados, y el 17,1% a los públicos y en el caso de las cuotas de enseñanza, el 4,4% y el 95,6% respectivamente.

Tabla 6.2. 2.a. Distribución del ingreso total según fuente de ingreso y centros de enseñanza públicos y privados. Niveles previos a la universidad en 2021, en miles de euros

	Distribución 2021				Distribución tipos de centros	
	públicos		Privados		públicos	Privados
Ingreso corriente	1.640.142	96,9%	1.041.844	99,6%	61,2%	38,8%
- Subvenciones	1.583.680	93,5%	776.774	74,3%	67,1%	32,9%
Departamento de Educación	1.491.461	88,1%	759.132	72,6%	66,3%	33,7%
Administración local	85.916	5,1%	3.691	0,4%	95,9%	4,1%
Otras públicas	5.535	0,3%	14.616	1,4%	27,5%	72,5%
Privadas	770	0,0%	3.027	0,3%	20,3%	79,7%
-Cuotas	52.800	3,1%	255.775	24,5%	17,1%	82,9%
Enseñanza	7.381	0,4%	158.544	15,2%	4,4%	95,6%
Actividades complementarias	6	0,0%	12.392	1,2%	0,0%	100,0%
Transporte	0	0,0%	19.856	1,9%	0,0%	100,0%
Comedor	37.038	2,2%	61.965	5,9%	37,4%	62,6%
Otros servicios complementarios	8.375	0,5%	2.476	0,2%	77,2%	22,8%
Otros ingresos	3.660	0,2%	9.295	0,9%	28,3%	71,7%
Ingresos de capital	52.980	3,1%	3.987	0,4%	93,0%	7,0%
Subvenciones públicas	52.980	3,1%	3.376	0,3%	94,0%	6,0%
Subvenciones privadas	0	0,0%	195	0,0%	0,0%	100,0%
Otros ingresos			415	0,0%	0,0%	100,0%
Ingreso total	1.693.123	100%	1.045.831	100,0%	61,8%	38,2%

En la evolución entre 2018 y 2021, en los niveles previos a la universidad, el ingreso total de los centros públicos aumenta un 9,3% y el de los privados un 6,7%. En 2021 los centros públicos reciben el 13,3% más de subvenciones del Departamento de Educación y otras administraciones y los privados obtienen un 15,8% más.

Por su parte, las cuotas de enseñanza han disminuido en ambas redes especialmente las referidas a actividades complementarias y servicios complementarios.

Tabla 6.2.2 b. Distribución del ingreso total según fuente de ingreso y según redes educativas. Niveles previos a la universidad. Evolución en cada red entre 2018 y 2021, en millones de euros

	Distribución 2018		Distribución 2021		Evolución 21/18	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Ingreso corriente	1.486,20	977,59	1.640,14	1.041,84	10,4%	6,6%
Subvenciones	1.397,40	691,84	1.583,68	776,77	13,3%	12,3%
Dpto. Edu./Admon./Otras púb.	1.396,72	671,1	1.582,91	777,43	13,3%	15,8%
Privadas	0,68	20,8	0,77	3,02	13,2%	-85,5%
Cuotas	85,43	266,49	52,8	255,75	-38,2%	-4,0%
Enseñanza	12,75	136,52	7,38	158,54	-42,1%	16,1%
Actividades complementarias	-	23,64	-	12,39		-47,6%
Servicios complementarios	72,68	106,33	45,41	2,47	-37,5%	-97,7%
Otros ingresos	3,37	19,27	3,66	9,29	8,6%	-51,8%
Ingresos de capital	62,77	2,66	52,98	0,41	-15,6%	-84,6%
Ingreso total	1.548,97	980,26	1.693,12	1.045,8	9,3%	6,7%

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.

En la **evolución entre 2018 y 2021**, en los centros públicos el ingreso total por alumno/a aumenta el 15,3% en Ed. Infantil y Primaria y un 3,7% en Secundaria, Bachillerato y FP. En los centros concertados aumenta especialmente en E. Infantil (16,9%) seguido de Primaria (6%) Bachillerato (0,8%) y una disminución de 3%, en ESO.

Tabla 6.2.2.c. Ingreso total por alumno en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Evolución en cada red entre 2018 y 2021

	2018		2021		Evolución 21/18	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Educación Infantil	6.684	4.370,5	7.705	5.109,8	15,3%	16,9%
Educación Primaria		5.241,3		5.557,9		6,0%
ESO	9.025	6.384,2	9.363	6.193,1	3,7%	-3,0%
Bachillerato		5.804,1		5.847,8		0,8%
F.P. Grado Medio		5.878,1		5.786,0		
F.P. Grado Superior		5.670,2				

El ingreso total por unidad en la **evolución entre 2018 y 2021**, aumenta un 11,1% en el conjunto de Ed. Infantil y Ed. Primaria y un 4,8 en Ed. Secundaria, en la red pública.

En los centros privados, aumenta especialmente en Bachillerato (7,3%) y desciende un 3,4% en ESO.

Tabla 6.2.2 d Ingreso total por unidad en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Evolución en cada red entre 2018 y 2021

	2018		2021		Evolución 21/18	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Educación Infantil	109.500	81.581,8	121.657	85.358,3	11,1%	4,6%
Educación Primaria		113.682		118.305,7		4,1%
ESO	167.216	140.126	175.192	135.299,5	4,8%	-3,4%
Bachillerato		151.432		162.482,6		7,3%
F.P. Grado Medio		121.994		123.592,1		
F.P. Grado Superior		122.667				

6.3.- 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. Analizamos los ejercicios **2021 y 2022** y su comparación con el ejercicio 2020, así como los datos detallados por capítulos, programas y subprogramas.

6.3.1 Presupuesto inicial y ejecutado

Tabla 6.3. 1.a. Presupuestos del Gobierno Vasco (millones de €) e incremento interanual, entre 2020 y 2022

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ 22/21	Δ 22/20
Presupuesto inicial	11.774	12.442	13.108	5,7%	5,4%	11,3%
Presupuesto ejecutado	11.780	12.718	13.722	8,0%	7,9%	16,5%
% ejecución	100,05	102,2%	104,7%%			

Tabla 6.3.1.b. Presupuestos del Departamento de Educación, (millones de €) incremento entre 2020 y 2022

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ 22/21	Δ 22/20
Presupuesto inicial	2.839	3.108	3.325	9,5%	7,0%	17,1%
Presupuesto ejecutado	3.047	3.190	3.373	4,7%	5,7%	10,7%
% ejecución	107,3	102,6%	98,6%			

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.

Tabla 6.3.1.c. Presupuesto de gasto en educación de las Administraciones públicas de las Comunidades Autónomas, 2020-2021²⁶

	2020		2021		Variación 2019-2020 (%)
	M. de euros	% sobre gasto total	M. de euros	% sobre gasto total	
Andalucía	7.788.899	22,8	8.441.986	23,56%	8,38%
Aragón	1.183.283	19,7	1.296.496	18,52	9,57%
Asturias	843.400	18,0	892.277	17,25%	5,80%
Baleares	1.005.274	17,1	1.052.539	17,90%	4,70%
Canarias	1.825.448	19,0	1.943.519	20,39%	6,47%
Cantabria	579.752	20,1	617.893	20,07%	6,58%
Castilla Y León	2.017.614	20,8	2.299.954	20,47%	13,99%
Castilla-La Mancha	1.790.299	18,5	2.003.460	17,84%	11,91%
Cataluña	6.740.187	17,5	6.740.074	17,52%	0,00%
C. Valenciana	5.086.443.	21,8	5.511.330	21,22%	8,35%
Extremadura	1.096.832	20,3	1.187.832	20,46%	8,30%
Galicia	2.447.466	20,7	2.622.275	19,59%	7,14%
Madrid C. de	4.915.573	21,1	5.113.436	19,76%	4,03%
Murcia R. de	1.509.014	24,4	1.588.082	23,41%	5,24%
Navarra C. F.	759.512	16,6	822.912	16,90%	8,35%
País Vasco	2.952.236	25	3.026.766	24,25%	2,52%
Rioja La	299.552	19,2	345.048	18,38%	15,19%
TOTAL	42.840.783	20,5	45.507899	20,34	6,23%

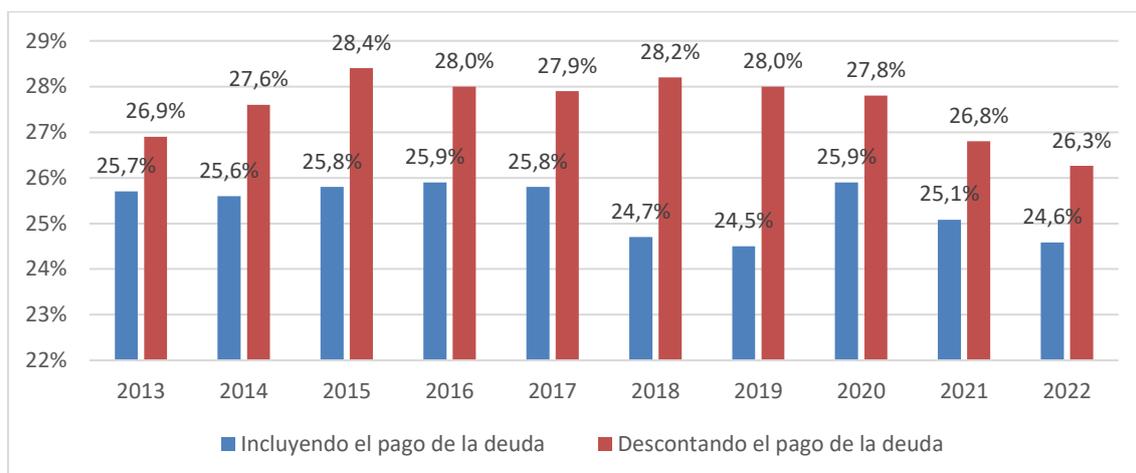
A partir de aquí todos los datos se refieren a presupuestos ejecutados, tal como vienen expresados en las liquidaciones correspondientes del Departamento de Economía y Hacienda.

En relación al presupuesto del Gobierno Vasco, el de Educación representa un 24,6% en el año 2022. Descontando el pago de la deuda este porcentaje aumenta hasta el 26,3%. El presupuesto ejecutado se ha incrementado un 10,7% en los dos años analizados.

Tabla 6.3.1.d. Presupuesto ejecutado del Departamento de Educación relación al total ejecutado del Gobierno Vasco (en millones de euros)

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Dpto. Educación	2.625	2.681	2.789	2.799	2.945	3.047	3.190	3.373
Gobierno Vasco	10.161	10.365	10.824	11.318	12.039	11.780	12.718	13.722
Descontado pago deuda	9.250	9.592	9.985	9.923	10.501	10.948	11.903	12.844

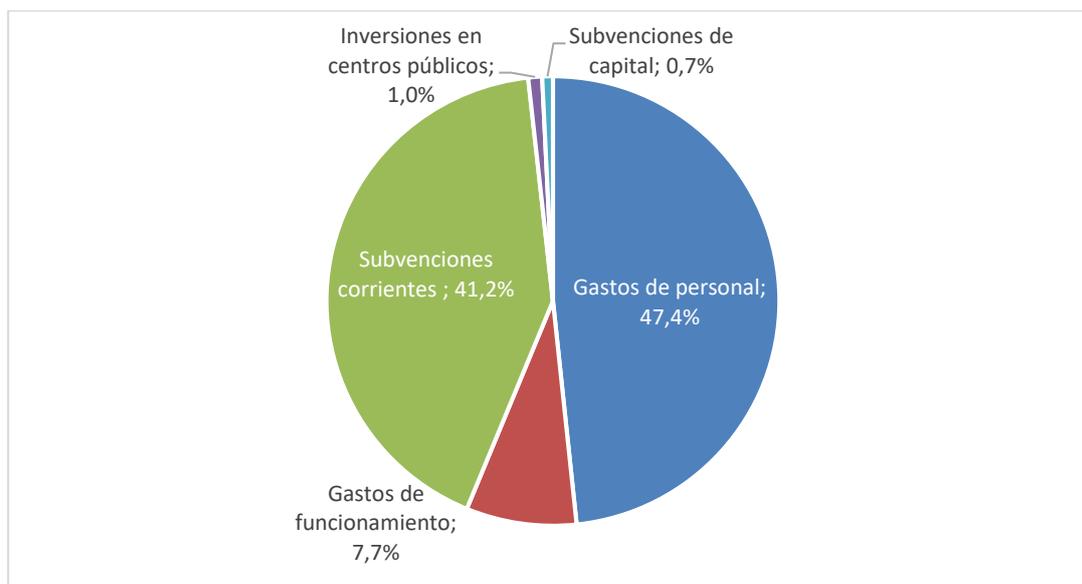
²⁶ Informe del Consejo Escolar del Estado, 2022. Tabla C1.6

Gráfico 6.3.1.a Porcentaje del presupuesto ejecutado del Departamento de Educación en relación al total ejecutado del Gobierno Vasco el último decenio**6.3.2.- Distribución del presupuesto por capítulos**

En la ejecución presupuestaria en 2022, por capítulos, el capítulo 1 de gastos de personal de la administración educativa y de los centros públicos supone el 47,4% del total de gasto y aumenta un 10,4% entre 2020 y 2022. A continuación, el capítulo 4 de subvenciones representa el 41,2% y se incrementa en un 5,9%. Una parte importante de este capítulo se destina a las subvenciones a centros privados concertados. El capítulo 2 de gastos de funcionamiento de centros públicos, incluye además los gastos de otros servicios que atienden a las dos redes como los de Administración, Inspección, Berritzegunes, ISEI-IVEI, ... Este capítulo supone un 7,7% del total y ha aumentado un 34,9% en dos años. El capítulo 7 supone un 2,6% del total y se ha incrementado en un 24,8%. En ese capítulo también se recogen subvenciones a centros privados concertados. El capítulo 6 de inversiones en centros públicos supone un 1% y ha disminuido un 20%.

Tabla 6.3.2. a. Evolución interanual del Presupuesto ejecutado del Departamento de Educación por capítulos (miles de €).

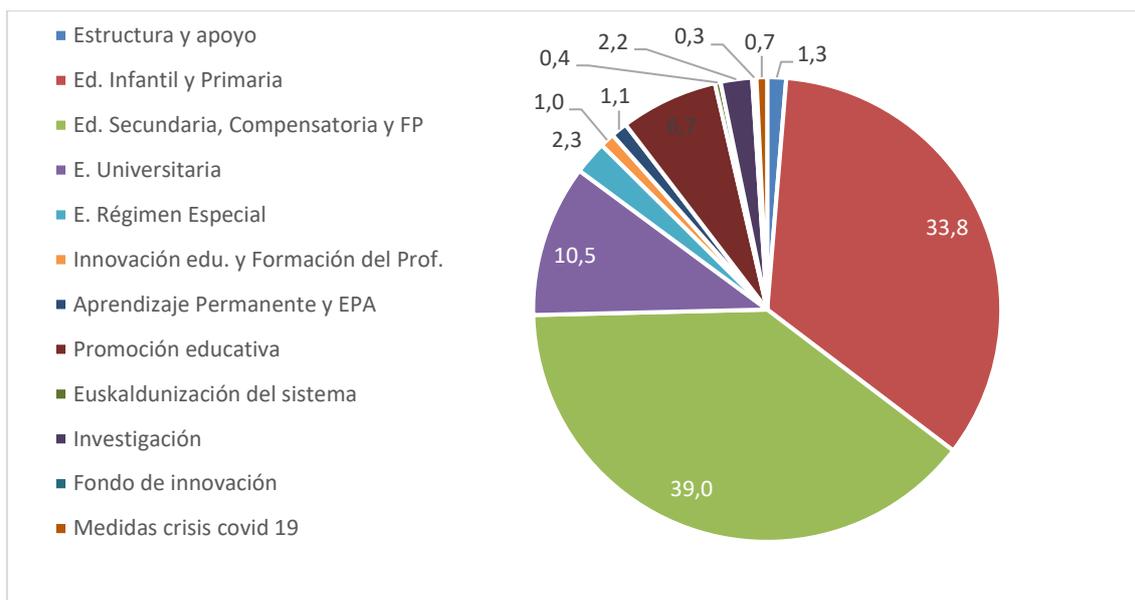
Capítulo	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
1 Gastos de personal	1.437.822	1.517.111	1.587.444	5,5%	4,6%	10,4%
2 Gastos de funcionamiento	191.967	245.765	258.948	28,0%	5,4%	34,9%
3 Gastos financieros	153	191	233	24,8%	22,0%	52,3%
4 Subvenciones corrientes	1.304.050	1.313.342	1.380.591	0,7%	5,1%	5,9%
6 Inversiones reales	43.428	35.253	34.725	-18,8%	-1,5%	-20,0%
7 Subvenciones de capital	68.577	76.821	85.581	12,0%	11,4%	24,8%
8 Aumento activos financieros	854	960	803	12,4%	-16,4%	-6,0%
9 Disminución pasivos financieros	350	355	360	1,4%	1,4%	2,9%
TOTAL	3.047.202	3.189.797	3.348.685	4,7%	5,0%	9,9%

Gráfico 6.3.2. a. Distribución de presupuesto ejecutado en 2022 del Dpto. de Educación, por capítulos**6.3.3.- Distribución del Presupuesto por programas**

Todos los programas se incrementan en dos años, excepto el de Enseñanzas de Régimen Especial que desciende un 0,6%. El programa de Promoción Educativa, el de Secundaria, Compensatoria y FP y el de Estructura y apoyo son los programas que más se han incrementado en este periodo

Tabla 6.3.3. a. Evolución interanual por programas ejecutado al cierre del ejercicio (miles de €)

Programa	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ 22/21	Δ 22/20
Estructura y apoyo	38.587	41.201	43.640	6,8%	5,9%	13,1%
Ed. Infantil y Primaria	1.069.013	1.094.657	1.141.285	2,4%	4,3%	6,8%
Ed. Secundaria y Formación Profesional	1.137.744	1.209.104	1.313.941	6,3%	8,7%	15,5%
E. Universitaria	348.891	343.721	353.907	-1,5%	3,0%	1,4%
E. Régimen Especial	78.148	71.014	77.668	-9,1%	9,4%	-0,6%
Innovación educativa/Formación Prof.	32.337	32.444	33.752	0,3%	4,0%	4,4%
Aprendizaje Permanente y EPA	38.021	40.424	38.157	6,3%	-5,6%	0,4%
Promoción educativa	178.318	213.540	226.034	19,8%	5,9%	26,8%
Euskaldunización del sistema	11.639	9.602	13.144	-17,5%	36,9%	12,9%
Investigación	66.080	71.827	72.735	8,7%	1,3%	10,1%
Fondo de innovación	2.462	9.347	9.634	279,7%	3,1%	291,3%
Medidas contra crisis Covid	45.960	52.915	24.789	15,1%	-53,2%	-46,1%
Mecanismo recuperación y resiliencia			24.116			
TOTAL	3.047.202	3.189.798	3.348.685	4,7%	5,0%	9,9%

Gráfico 6.3.3. a. Porcentaje del presupuesto total, dedicado a cada uno de los programas. 2022

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

6.3.4.- Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias

6.3.4.1.- Programa de Estructura y Apoyo

Se destina a financiar la estructura y el funcionamiento ordinario de la Administración Educativa. Se ha incrementado un 13,1% en dos años. El capítulo 1 de gastos de personal que supone el 81,1% del total, ha aumentado un 10,1% y el capítulo 2 de gastos de funcionamiento de la administración, que supone un 16,4% del total se ha incrementado un 35%.

Tabla 6.3.4.1. a. Ejecución del programa de Estructura y Apoyo (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	32.143	33.446	35.376	4,1%	5,8%	10,1%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	5.318	6.615	7.177	24,4%	8,5%	35,0%
Cap. 3 Gastos Financieros	122	165	212	35,2%	28,5%	73,8%
Cap. 4 Transferencias y subv.	120		0			
Cap.6 Inversiones reales	30	15	72	-50,0%	380,0%	140,0%
Cap.8 Aumento Activos Fin.	854	960	803	12,4%	-16,4%	-6,0%
TOTAL EJECUTADO	38.587	41.201	43.640	6,8%	5,9%	13,1%
<i>Presupuesto inicial</i>	82.940	74.466	94.604	-10,2%	27,0%	14,1%
<i>% de ejecución</i>	46,5%	55,3%	46,1%			

6.3.4.2.- Programa de Educación Infantil y Primaria

Es uno de los programas más importantes, junto con el de Secundaria, ya que supone el 33,8 % del total del presupuesto de educación. El 59,2% corresponde al capítulo de personal y el 36,6% al capítulo de subvenciones.

Se ha incrementado un 6,8% en dos años y ha crecido en todos los capítulos, excepto en el de inversiones en centros públicos, que analizaremos en el epígrafe 6.3.5. El capítulo 2 ha crecido un 31%, aunque solo supone un 2,5% del total del capítulo.

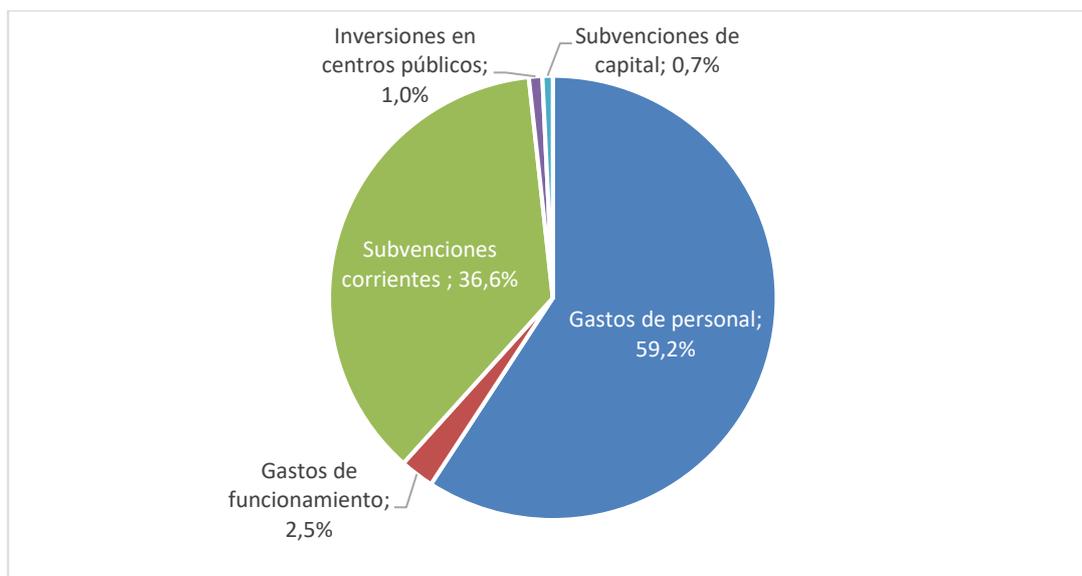
El capítulo 4, de subvenciones se ha incrementado un 3%. La mayor parte de este capítulo (el 76,3% en 2022) se destina a los conciertos educativos. También se encuentra en este capítulo la financiación al consorcio "Haurreskolak" (56 mill), a las Escuelas infantiles municipales (3,2 mill) y a escuelas infantiles privadas (24,6 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. También se destinan 525.556 euros para la financiación de patios inclusivos. Este capítulo ha aumentado un 9,9% en los dos años analizados.

En el epígrafe 6.3.6. se encuentra más información sobre la distribución de los capítulos 4 y 7, destinados en gran parte a los centros privados concertados.

Tabla 6.3.4.2. a. Ejecución del programa de Educación Infantil y Primaria (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	613.151	648.160	675.235	5,7%	4,2%	10,1%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	21.557	24.096	28.234	11,8%	17,2%	31,0%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	405.933	403.530	418.188	-0,6%	3,6%	3,0%
Cap.6 Inversiones reales	20.588	9.238	11.076	-55,1%	19,9%	-46,2%
Cap.7 Sub. capital	7.785	9.633	8.553	23,7%	-11,2%	9,9%
TOTAL EJECUTADO	1.069.013	1.094.657	1.141.285	2,4%	4,3%	6,8%
<i>Presupuesto inicial</i>	1.028.767	1.056.672	1.076.094	2,7%	1,8%	4,6%
<i>% de ejecución</i>	103,9%	103,6%	106,1%			

Gráfico 6.3.4.2.a. Porcentaje del presupuesto total, dedicado a cada uno de los capítulos. 2022

6.3.4.3.- Programa de Educación Secundaria y Formación Profesional

En la ejecución de este programa crecen todos los capítulos. El mayor incremento en dos años está asociado fundamentalmente al capítulo 2 de gastos de funcionamiento (47,5%), y al capítulo 1 de gastos de personal que representa el 56,8% 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 6.3.6.

El capítulo 7, que solo representa el 2,1 del total del programa ha crecido extraordinariamente tanto en 2021 como en 2022. Fundamentalmente se debe a una subvención para inversiones a HEZKOOP de 1,2 mill. en 2021 y 2,8 millones en 2022; al Plan de digitalización sostenible de FP para centros concertados de 4,3 mill y a la subvención para equipamiento de 2,9 millones.

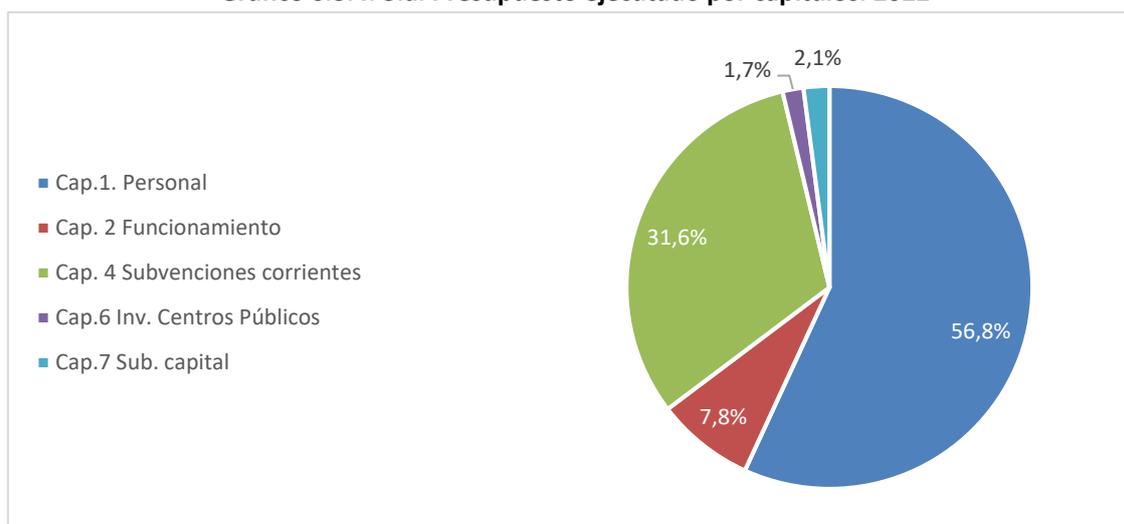
Por otra parte, en 2022 hay una subvención de 20,5 mill. para digitalización en centros educativos de la red concertada, junto con una subvención de medio millón para licencias y aplicaciones de contenidos digitales.

Por subprogramas, el destinado a la Educación Secundaria Obligatoria crece un 23,3%, mientras que los destinados a Bachillerato y Formación Profesional aumentan alrededor del 13%. Sin embargo, el destinado a Educación Compensatoria ha descendido casi un 33%.

Tabla 6.3.4. 3.a. Ejecución del programa de Educación Secundaria y FP (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	666.355	708.103	746.914	6,3%	5,5%	12,1%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	69.789	82.105	102.947	17,6%	25,4%	47,5%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	378.691	385.263	415.252	1,7%	7,8%	9,7%
Cap.6 Inversiones reales	20.912	25.306	21.890	21,0%	-13,5%	4,7%
Cap.7 Sub. capital	1.997	8.327	26.938	317,0%	223,5%	1.248,9%
ESO	253.964	265.803	313.125	4,7%	17,8%	23,3%
Bachillerato	559.131	596.652	632.462	6,7%	6,0%	13,1%
Formación Profesional	323.042	345.038	367.274	6,8%	6,4%	13,7%
Ed. Compensatoria	1.607	1.611	1.080	0,2%	-33,0%	-32,8%
TOTAL EJECUTADO	1.137.744	1.209.104	1.313.941	6,3%	8,7%	15,5%
Presupuesto inicial	1.054.830	1.094.351	1.140.510	3,7%	4,2%	8,1%
% de ejecución	107,9%	110,5%	115,2%			

Gráfico 6.3.4. 3.a. Presupuesto ejecutado por capítulos. 2022



6.3.4.4.- Programa de Enseñanzas de Régimen Especial

Se incrementan todos los capítulos excepto el 4, destinado fundamentalmente a subvenciones a Escuelas de Música municipales, que se incrementó un 67,7% en 2020.

El capítulo 6 de inversiones en centros públicos ha aumentado un 21,7% en dos años, destinado fundamentalmente a equipamiento y mobiliario. Este apartado se analiza en el epígrafe, 6.3.5 Inversiones en centros públicos.

El capítulo 7 destinado a financiar la actividad de MUSIKENE se ha incrementado exponencialmente.

Por subprogramas, las enseñanzas técnico-deportivas experimentan una subida del 29%; las enseñanzas de idiomas un 5,7% y las artísticas descienden un 4,7%

Tabla 6.3.4. 4.a. Ejecución del programa de Enseñanzas de Régimen Especial (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	41.445	42.207	44.433	1,8%	5,3%	7,2%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	3.480	3.797	4.152	9,1%	9,3%	19,3%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	32.897	24.494	27.261	-25,5%	11,3%	-17,1%
Cap.6 Inversiones reales	240	381	292	58,8%	-23,4%	21,7%
Cap.7 Sub. capital	85	135	1.530	58,8%	1033,3%	1700,0%
Enseñanzas artísticas (arte, música, danza)	50.686	43.014	48.282	-15,1%	12,2%	-4,7%
Enseñanza de idiomas	25.976	26.456	27.468	1,8%	3,8%	5,7%
Enseñanzas técnico deportivas	1.487	1.544	1.918	3,8%	24,2%	29,0%
TOTAL EJECUTADO	78.148	71.014	77.668	-9,1%	9,4%	-0,6%
Presupuesto inicial	57.615	56.475	67.745	1,8%	5,3%	7,2%
% de ejecución	135,6%	125,8%	114,6			

6.3.4.5.- Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del Profesorado

El cap. 1 supone el 79,3% del total del programa en 2022 y disminuye un 4,3% en dos años; aumentan un 43,7% los gastos de funcionamiento y se incrementa un 18,5% el capítulo 4, que en su mayor parte consiste en ayudas a la enseñanza concertada para planes de formación y proyectos de formación e innovación en centros. El capítulo 6, destinado a equipos para procesos de información de Berritzegunes e ISEI-IVEI, no recoge ningún gasto en 2021, pero en 2022 el gasto asciende a 1.267.000 euros, la mayor parte 1.250 mill. destinados a la compra de parcelas en Zorrozaurre.

Por subprogramas, el 85,3% del presupuesto se destina al de servicios de apoyo y ha descendido un 1,9%. Se ha incrementado un 7,9% el destinado a la Formación del Profesorado y exponencialmente el de Fomento de la Innovación y la Calidad al que se destinan 2,4mill.

Tabla 6.3.4. 5.a. Ejecución del programa de Innovación Ed. y Formación Permanente del Profesorado (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	27.981	27.679	26.774	-1,1%	-3,3%	-4,3%
Cap. 2 gastos Funcionamiento	2.201	2.604	3.163	18,3%	21,5%	43,7%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	2.150	2.161	2.548	0,5%	17,9%	18,5%
Cap.6 Inversiones reales	6	0	1.267			21016,7%
Formación profesorado	2.364	2.383	2.551	0,8%	7,0%	7,9%
Servicios apoyo (ISEI-IVEI, Berritzegune)	29.356	29.471	28.791	0,4%	-2,3%	-1,9%
Fomento de la innovación y calidad	617	590	2.409	-4,4%	308,3%	290,4%
TOTAL EJECUTADO	32.337	32.444	33.752	0,3%	4,0%	4,4%
Presupuesto inicial	50.362	49.738	51.791,4	-1,2%	4,1%	2,8%
% de ejecución	64,2%	65,2%	65,2%			

6.3.4.6.- Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas

Se incrementa únicamente el capítulo 2 de gastos de funcionamiento un 13,7%. Descienden el capítulo 6 de inversiones para centros de educación de personas adultas y el capítulo 4, un 21,5%, en dos años y se destina en su mayor parte a otras instituciones sin fines de lucro, e incluye subvenciones a distintos conceptos como formación de profesorado de la red privada; y proyectos europeos. También descienden en menor medida los gastos de personal, (-0,8%). Cabe destacar que el 91,5% del presupuesto de este programa se dedica a dicho capítulo.

El capítulo 7 se destina en 2021 al programa Bepiztu de reactivación económica y empleo en centros concertados de FP, que desciende un 2,7% en 2022.

Por subprogramas, el 93% se destina a la Educación de Personas adultas, y apenas ha experimentado variación en estos dos años. El subprograma de Aprendizaje Permanente se ha incrementado un 15,6%.

Tabla 6.3.4.6.a Ejecución del programa de Aprendizaje Permanente y Ed. Personas Adultas (miles €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	35.129	35.810	34.860	1,9%	-2,7%	-0,8%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	729	991	829	35,9%	-16,3%	13,7%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	2.060	1.397	1.617	-32,2%	15,7%	-21,5%
Cap.6 Inversiones reales	103	101	76	-1,9%	-24,8%	-26,2%
Cap.7 Sub. capital		2.125	775		-63,5%	
Aprendizaje Permanente	2.347	4.025	2.713	71,5%	-32,6%	15,6%
Ed. Personas Adultas	35.674	36.399	35.444	2,0%	-2,6%	-0,6%
TOTAL EJECUTADO	38.021	40.424	38.157	6,3%	-5,6%	0,4%
Presupuesto inicial	37.817	33.520	35.558	1,9%	-2,7%	-0,8%
% de ejecución	100,5%	120,6	107,3			

6.3.4.7.- Programa de Promoción Educativa

Aumenta un 67% el capítulo 2 de gastos de funcionamiento y el 1 de gastos de personal un 13,4%; el capítulo 4 de subvenciones a familias y otras instituciones sin fines de lucro se incrementa un 4,2%.

En 2022 no se ejecuta el capítulo 6 destinado a inversiones en comedores escolares y el 7 de subvenciones a familias para adquisición de dispositivos digitales. Por subprogramas, el de transporte y comedor se ha incrementado un 57,6%.

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, otra parte se subvenciona mediante las becas de comedor.

Tabla 6.3.4.7.a. Ejecución del programa de Promoción Educativa (miles €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	14.617	16.508	16.571	12,9%	0,4%	13,4%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	64.409	106.920	107.577	66,0%	0,6%	67,0%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	97.737	89.062	101.886	-8,9%	14,4%	4,2%
Cap.6 Inversiones reales	75	129	-	72,0%		
Cap.7 Sub. capital	1.480	920	-	-37,8%		
Transporte y comedor	81.971	128.133	129.177	56,3%	0,8%	57,6%
Becas y ayudas	95.390	84.298	96.098	-11,6%	14,0%	0,7%
Apoyo actividades (AMPAS)	957	1.108	758	15,8%	-31,6%	-20,8%
TOTAL EJECUTADO	178.318	213.540	226.034	19,8%	5,9%	26,8%
Presupuesto inicial	177.058	176.545	190.386,4	-0,3%	7,8%	7,5%
% de ejecución	100,7%	121%	118,7%			

Por lo que se refiere al ámbito de la educación no universitaria en la tabla siguiente se recoge el presupuesto ejecutado de las becas, de becas de comedores escolares y transporte escolar, así como las cuotas de comedores abonadas por las familias.

Tabla 6.3.4.7. b. Evolución del presupuesto ejecutado de becas. 2020 a 2022

Becas y ayudas	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Becas no universitarias	55.868	52.444	60.330	-6,1%	15,0%	8,0%
Comedores escolares	25.052	34.559	27.118	37,9%	-21,5%	8,2%
Cuotas comedores familias	36.862	63.151	58.792	71,3%	-6,9%	59,5%
Transporte	16.860	23.872	27.042	41,6%	13,3%	60,4%

Las subvenciones a actividades extraescolares de las asociaciones de padres y madres han aumentado, especialmente en las ayudas para actividades extraescolares un 38,7%

Tabla 6.3.4.7.c. Ayudas a las asociaciones de padres y madres de alumnos (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ22/20
Federaciones y Confederaciones de asociaciones (públicos y concertados)	342	342	350	2,3%
Activ. Extraescolares de las asociaciones (pub. y concertados)	493	493	684	38,7%
Actividades extraescolares de las cooperativas de enseñanza	32,4	33	33	1,9%

Los tipos de becas de enseñanza no universitaria más numerosos son los de comedor y de ayuda a material escolar que se analizan más pormenorizadamente en el capítulo 3.

Se ha producido un incremento el último año de un 11,1% en el número de becas concedidas y de un 14,2% en el importe total de las mismas. La que más han crecido son las de componente de necesidades educativas especiales que se han duplicado y las del Componente del RD 14/2022.²⁷

²⁷ El título IV del Real Decreto-ley 14/2022, de 1 de agosto, de medidas de sostenibilidad económica en el ámbito del transporte, en materia de becas y ayudas al estudio, así como de medidas de ahorro, eficiencia energética y de reducción de la dependencia energética del gas natural, tiene por objeto establecer una cuantía complementaria de cien euros al mes para el periodo de cuatro meses, comprendido entre septiembre y diciembre de 2022, para todas las personas beneficiarias de las becas, ayudas y subsidios de la Convocatoria de becas de carácter general para el curso académico 2022-2023, para estudiantes que cursen estudios postobligatorios, y de la Convocatoria de ayudas para alumnos con necesidad específica de apoyo educativo para el curso académico 2022-2023, Esta cuantía va destinada a reforzar la garantía de la igualdad de oportunidades y para ayudar al alumnado y a sus familias, a fin de que todas las personas beneficiarias puedan continuar sus estudios en los casos de carencia de recursos

6.3.4.7.d. Tipos de Becas en la enseñanza no universitaria. Importes y número de becarios. Curso 2021-22 y 2022-23

COMPONENTES	2021-22		2022-23		Δ22/21	
	Nº DE BECAS	IMPORTE	Nº DE BECAS	IMPORTE	% Δ22/21	% Δ22/21
Comedor	51.169	37.151.899,30	53.382	38.594.959,09	4,3	3,9
Ayuda Material escolar	92.964	8.417.193,00	91.359	8.236.477,00	-1,7	-2,1
Cuotas	390	341.675,25	398	339.526,51	2,1	-0,6
Enseñanza	624	124.800,00	631	126.200,00	1,1	1,1
Residencia	55	88.000,00	60	96.000,00	9,1	9,1
Renta	6.576	11.179.200,00	6.198	10.536.600,00	-5,7	-5,7
Beca básica	13.156	4.021.900,00	13.740	4.220.850,00	4,4	4,9
Cuantía variable	17.646	1.055.520,00	17.552	1.053.120,00	-0,5	-0,2
Excelencia académica	3.979	294.075,00	3.754	274.300,00	-5,7	-6,7
Componente NEE	94	84.994,12	187	184.735,58	98,9	117,4
Componente RD 14/2022			20.028	8.011.200		
TOTAL	186.653	62.759.256,67	207.289	71.673.968,18	11,1	14,2

6.3.4.8.- Programa de Euskaldunización

Este programa ha aumentado un 12,9% en dos años en todos los capítulos, especialmente el de gastos de funcionamiento (44,6%) y el 4, destinado a subvenciones a EIMA (material didáctico impreso en euskera) y a la convocatoria para subvencionar material escolar en euskera. Únicamente se ha ejecutado el 29% del presupuesto. El 53,8% del presupuesto se destina al capítulo de personal.

Por subprogramas, el 62,8% se destina a Irale; y el 29,2% a Nolega que ha crecido un 49,3%.

Tabla 6.3.4.8.a Ejecución del programa de Euskaldunización del Sistema Educativo (miles de €)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Cap.1. Gastos Personal	6.991	4.943	7.068	-29,3%	43,0%	1,1%
Cap. 2 Gastos Funcionamiento	1.436	1.363	2.076	-5,1%	52,3%	44,6%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	3.212	3.273	3.965	1,9%	21,1%	23,4%
Cap.6 Inversiones reales	0	23	35		52,2%	
IRALE	8.095	6.065	8.257	-25,1%	36,1%	2,0%
EIMA	969	949	1.051	-2,1%	10,7%	8,5%
NOLEGA	2.567	2.583	3.833	0,6%	48,4%	49,3%
Glotodidáctica	8	5	3	-37,5%	-40,0%	-62,5%
TOTAL EJECUTADO	11.639	9.602	13.144	-17,5%	36,9%	12,9%
<i>Presupuesto inicial</i>	43.579	44.278	45.155	1,6%	2,0%	3,6%
<i>% de ejecución</i>	26,7%	21,7%	29,1%			

6.3.5.- Análisis del capítulo 6 “Inversiones en centros públicos”

En el periodo analizado ha disminuido la inversión en construcciones en Ed Infantil y Primaria un 23,7%, y ha aumentado un 16,5% en Ed. Secundaria, en 2022 hay una inversión de 1.2 millones destinada a terrenos en Zorrozaurre como hemos visto en el epígrafe 6.3.4.5.

También ha descendido la inversión en equipamientos especialmente en Ed. Infantil y Primaria, aunque ha aumentado en el resto de programas, especialmente en el programa de Mecanismo de recuperación y resiliencia que destina casi 3,5 mill. para equipos para procesos de información.

Tabla 6.3. 5.a. Distribución del capítulo 6 del Presupuesto –inversiones en centros públicos-, según sus dos conceptos y los principales programas (miles de €)

		2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Construcciones	Ed. Infantil y Primaria	12.170	7.027	9.289	-42,3%	32,2%	-23,7%
	Ed. Sec., Ed. Compensatoria y F.P.	9.218	12.647	10.742	37,2%	-15,1%	16,5%
	Ens Régimen especial e Innovación		96	1.264			
	Total construcciones	21.388	19.770	20.031	-7,6%	1,3%	-6,3%
Equipamientos	Ed. Infantil y Primaria	8.418	2.210	1.787	-73,7%	-19,1%	-78,8%
	Ed. Sec., Ed. Compensatoria y F.P.	11.694	12.670	11.148	8,3%	-12,0%	-4,7%
	Resto de programas	1.929	602	6.080	-68,8%	910,0%	215,2%
	Total equipamientos	22.041	15.482	19.015	-29,8%	22,8%	-13,7%
TOTAL EJECUTADO	43.428	35.253	39.046	-18,8%	10,8%	-10,1%	
Presupuesto inicial	73.725	59.047	79.013	-19,9%	-19,9%	33,8%	
% de ejecución	58,9%	59,7%	49,4				

demás 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 6.3.5.b. Obras menores compartidas por el Departamento y los ayuntamientos. (miles de €).

Fecha de la resolución en el BOPV	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
	27/05/21	21/02/22	11/04/23			
N.º ayuntamientos	113	92	91	-18,6%	-1,1%	-19,5%
N.º centros	227	217	178	-4,4%	-18,0%	-21,6%
N.º obras	415	363	314	-12,5%	-13,5%	-24,3%
Aportación del Departamento	10.166	8.803	8.088	-13,4%	-8,1%	-20,4%
Aportación ayuntamientos	5.801	4.736	5.392	-18,4%	13,9%	-7,1%

Por otra parte, los años 2022 y 2023 se han publicado sendas Órdenes destinadas a la financiación de los gastos de ejecución de obras para la creación o mejora de zonas de recreo en inmuebles de propiedad municipal.

Las ayudas están destinadas a ayuntamientos de la CAPV titulares de centros docentes dependientes de la administración educativa. El Departamento subvenciona el 90% del presupuesto aprobado por la Comisión de Valoración.

Como se observa en la tabla se ha triplicado el número de obras, así como el presupuesto destinado por el Departamento para los patios inclusivos.

Tabla 6.3.5.c. Obras compartidas por el Departamento y los ayuntamientos. Patios Inclusivos. (miles de €).

Fecha de la resolución en el BOPV	2022	2023	Δ 23/22
	21/07/22	19/06/23	
N.º ayuntamientos	24	58	142%
N.º obras	29	93	221%
Aportación del Departamento (90%)	1.483.516,41	4.521.465,39	205%

6.3.6.- 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 el subepígrafe 6.3.6.3.

6.3.6.1.- 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.

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.

En el presupuesto para 2022 se ha producido un cambio en el módulo económico de sostenimiento de los centros concertados que dificulta la comparación con los años anteriores; Se ha incluido en el módulo la concertación de las aulas de 2 años, distinguiendo entre el personal educativo si es maestro o técnico superior.

Por otra parte, en Educación especial se recogen distintas casuísticas según el tipo de discapacidad, así como otros recursos que antes se subvencionaban y no se contemplaban en el módulo, como los especialistas de apoyo educativo.

Los importes totales anuales en los conceptos principales se han incrementado en torno al 11% en todos los niveles educativos.

La información sobre el importe del módulo en los ciclos de Formación Profesional es muy amplia ya que varía según la familia profesional, el curso impartido o incluso si es diurno o nocturno. Estos datos se pueden consultar en el anexo IV de la Ley de Presupuestos de la CAPV.

Tabla 6.3.6.1.a. Módulo económico pleno de los centros educativos concertados por unidad (€)

	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Educación Infantil (1er ciclo) Maestro/a			74.741			
Educación Infantil (1er ciclo Técnico)			63.955			
Educación Infantil (2º ciclo)	68.089	69.329	75.741	1,8%	9,2%	11,2%
Educación Primaria	71.252	72.528	79.415	1,8%	9,5%	11,5%
ESO (Primer ciclo)	91.511	93.159	102.139	1,8%	9,6%	11,6%
	98.579	100.366	109.979	1,8%	9,6%	11,6%
ESO (Segundo ciclo)	111.019	113.026	123.750	1,8%	9,5%	11,5%
Bachillerato	113.701	115.747	126.846	1,8%	9,6%	11,6%
Aprendizaje de Tareas	116.338	118.527	128.275	1,9%	8,2%	10,3%

En algunas etapas es posible una comparación directa entre el dato de coste por unidad en la red privada según los datos de EUSTAT (Tabla 6.2.1.d. Gasto de enseñanza por unidad en ambas redes educativas, según las etapas) con la cuantía del módulo:

Tabla 6.3.6.1.b. Comparación importe módulo de concierto y Cobertura de coste

	Módulo económico	Coste Eustat	Cobertura coste
Educación Primaria	72.528	96.554	75,12%
Bachillerato	115.747	153.777	75,27%

6.3.6.2.- Evolución del número de aulas concertadas

El descenso se centra en Educación Infantil (-70) y Primaria (-17) y en segundo ciclo de ESO (-9); se incrementa en el primer ciclo de ESO con 12 nuevas aulas y con 18 en Bachillerato, 8 en FP de Grado Medio, 20 de Grado Superior y 9 de FP Básica.

Como se observa en la tabla siguiente se han producido cambios en la concertación. Han desaparecido los conciertos parciales en FP de Grado Medio y Superior y se concertan por vez primera los programas de escolarización complementaria, los cursos de especialización y los especialistas de apoyo educativo. A partir del curso 2022-23 la pedagogía terapéutica y los proyectos de refuerzo educativo pasan a ser medio recurso.

Tabla 6.3.6.2. a. Evolución de las aulas concertadas entre 2020-21 a 2022-23 (módulo pleno o parcial)

	2020-21		2021-22		2022-23		Δ 2 cursos	
	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial
Ed. Infantil (2º ciclo)	1.197		1.181		1.127		-70	
Ed. Primaria	2.529		2.519		2.512		-17	
Ed. Especial (Prim., abiertas)	286		292					
Prof. P T. medio recurso					697			
Ed. Especial (aulas estables)	121		123		125		4	
ESO 1º ciclo	877		884		889		12	
Proyectos Ed. específicos	35		41					
Proyectos Ed. Específicos (1/2 recurso)	74		66		150		76	
ESO 2º ciclo	879		872		870		-9	
Diversificación curricular	54		58		65		11	
Escolarización complementaria					16			
Bachillerato	575		585		593		18	
Aprendizaje de tareas	23		23		24		1	
FP GM	59	212	272		279		8	
FP GS	161	275	445		456		20	
EE abierta Secundaria	216		221					
PT(Medio recurso)					437			
FPB	242		244		251		9	
Cursos de Especialización					6			
Especialistas Apoyo Edu. (1/2 recurso)					1.273			
Total *	7.204		7.206		7.191		-13	

*Para mantener la comparación de los tres cursos excluimos los nuevos programas y los que han sufrido modificación.

Tabla 6.3.6.2 b Número de aulas concertadas con módulo pleno o parcial curso 2022-2023, por territorios

NIVEL	CONCIERTO	2022-2023			
		Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	TOTAL
E. Infantil (2.º Ciclo)	Pleno	159	569	399	1.127
Rec. Adicional		1	6	16	23
E. Primaria	Pleno	340	1281	891	2.512
Prof. Pedag. Terap.(1/2)		90	397	210	697
Ed. Especial- Aulas estables	Pleno	7	59	59	125
E.S.O. 1.º Ciclo	Pleno	137	443	309	889
Proy.Educ.Específico (1/2)		30	75	45	150
E.S.O. 2.º Ciclo	Pleno	128	440	302	870
Div.Curricular		13	34	18	65
Programa Escol. Complem.		1	8	7	16
Bachillerato	Pleno	83	304	206	593
Aprendizaje Tareas	Pleno	5	13	6	24
C.F. Grado Medio	Pleno	41	154	84	279
C.F. Grado Superior	Pleno	74	237	145	456
Prof. Pedag. Terap. Secund.(1/2)		74	230	133	437
Formación Profesional Básica		32	147	72	251
Cursos de Especialización		1	4	1	6
Especialistas Apoyo Edu. (1/2)		184	671	418	1.273
TOTAL		1.400	5.072	3.321	9.793

6.3.6.3.- Evolución de las subvenciones a los centros privados concertados en Ed. Infantil y Primaria y Secundaria

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 y Formación Profesional.

En el programa de Ed. Infantil y Primaria el importe global de los conciertos sube un 4,2% en los dos años considerados. Suponen el 76,2% del capítulo.

Tabla 6.3.6.3 a Evolución de las subvenciones a los centros privados concertados en Ed. Infantil y Primaria (miles de €)

Centros privados (Inf. y Prim.)	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Conciertos Ed. Inf. y Prim. Y EE	306.232	309.771	318.991	1,2%	3,0%	4,2%
Liberados sindicales	1.438	1.070	1.056	-25,6%	-1,3%	-26,6%
Mantenimiento empleo y rejuvenecimiento plantillas*	374	989	2.013	164,4%	103,5%	438,2%
Sub. Inmigrantes	786	705	728	-10,3%	3,3%	-7,4%
Especialistas apoyo educativo	12.960	14.572	11.306	12,4%	-22,4%	-12,8%
Ayudas Escuelas infantiles priv.	26.596	24.392	24.595	-8,3%	0,8%	-7,5%
Capítulo 7						
Sub. Centros concertados	3.209	3.209	3.187	0,0%	-0,7%	-0,7%

*2020: incluye también ayudas centros en crisis.

En Ed. Secundaria, los concertos suponen el 97% del total del capítulo 4; se han incrementado en las diferentes etapas, por encima del 9%, especialmente en FP un 11,1%.

Asimismo, se ha incrementado la partida para el mantenimiento del empleo y rejuvenecimiento de las plantillas. Respecto al Capítulo 7, a partir de 2021 hay una nueva subvención para la financiación de inversión en cooperativas y especialmente para la digitalización de los centros concertados.

Tabla 6.3.6.3.b. Evolución de subvenciones a centros concertados en Secundaria (miles de €)

Centros Privados Secundaria	2020	2021	2022	Δ 21/20	Δ22/21	Δ22/20
Capítulo 4						
Conciertos ESO^{28*}	213.697	216.388	233.580	1,3%	7,9%	9,3%
Conciertos Bach.	65.135	67.718	72.124	4,0%	6,5%	10,7%
Conciertos FP	85.996	87.503	95.518	1,8%	9,2%	11,1%
Mantenimiento empleo ^{29*}	101	815	1.550	706,9%	90,2%	1434,7%
Sub. alumn.Inmigrante	943	856	839	-9,2%	-2,0%	-11,0%
Capítulo 7						
Equipamiento FP	1.997	2.918	3.027	46,1%	3,7%	51,6%
Inversiones HEZCOOP		1.118	2.828		153,0%	
Plan digitalización		4.291	20.542		378,7%	

²⁸ Incluye EE aulas abiertas, Proyectos de Refuerzo ed. Específico y Diversificación curricular

²⁹ Subvención mantenimiento empleo y rejuvenecimiento plantillas

6.4.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

- **Principales indicadores económicos de la educación**

En este último capítulo del Informe se analiza como otros años la financiación de la educación en el País Vasco con datos de diversas fuentes como los publicados por EUSTAT en 2023, los que proporciona el informe de 2022 “Education at a glance” de la OCDE o los datos aportados por el Consejo Escolar del Estado o por el Departamento de Educación como respuesta a la solicitud realizada por este Consejo.

La estructura que se sigue es la misma utilizada anteriormente en este tipo de Informes por lo que nos da la oportunidad de comparar los datos y obtener una visión con cierta perspectiva.

Según los datos sobre los principales indicadores económicos de la educación, EUSTAT indica que el gasto total como porcentaje del PIB fue del 5,24% en 2019 y avanza el dato de 5,5% para el año 2022.

Sobre esta cuestión, Education at a Glance señala un 4,4% como media de los estados europeos en 2019 por lo que este indicador en el País Vasco resulta positivo.

Respecto al gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, el dato se mantiene como en 2018 en 9,5 una décima por debajo de la media europea. Por otro lado, el gasto privado en educación como porcentaje del gasto total en educación ha descendido unas décimas tanto en el ámbito Primaria-Secundaria- Post-secundaria (15,5) como en el de Terciaria (18,6). Así todo mantiene un lugar destacado respecto a la media de los países de la EU22 (8 y 11 respectivamente).

En la comparación que realiza el Consejo Escolar del Estado en relación al gasto por alumno y alumna en “centros públicos” y “centros públicos y concertados” debe tenerse en cuenta que este gasto incluye el del conjunto de las administraciones públicas destinado a todos los niveles de enseñanzas no universitarias.

Aunque esta información no concreta el gasto en los centros concertados, el dato es útil en la comparación entre las distintas comunidades autónomas.

Euskadi se mantiene a la cabeza en relación al resto de comunidades autónomas con una diferencia importante respecto a la media del estado y esta posición puede explicarse en gran medida porque el País Vasco mantiene la menor ratio alumnado /profesorado, con una especial incidencia en la red pública.

La disminución de ratio suele ir unida a la dispersión de los centros, pero en el caso del País Vasco no es una variable que afecta de forma significativa; de hecho, se encuentra en la decimoprimer posición respecto a las 17 comunidades autónomas.

(P26) El Consejo considera que esta cuestión está vinculada al tratamiento de la diversidad y a procurar oportunidades y opciones a todo el alumnado. La inversión influye en la mejora educativa pero no es el único factor ya que, una vez garantizado un nivel de inversión, se requieren otros procesos de mejora por lo que anima al Departamento a continuar en esta línea favoreciendo además de la escolarización de todo el alumnado y el mantenimiento de una baja tasa de abandono escolar, la mejora de los resultados de aprendizaje en las competencias básicas y la orientación hacia la excelencia.

- **Las estadísticas del gasto y financiación de la enseñanza**

Si recurrimos a los datos publicados por el EUSTAT referidos a 2021 y teniendo en cuenta que responden al gasto producido en los centros educativos considerando las enseñanzas preuniversitarias, los estudios superiores y las enseñanzas artísticas, el gasto en los centros públicos es mayor y ha aumentado en una proporción también mayor que es más notable en las etapas preuniversitarias donde el incremento desde 2018 ha sido de 9,9% en los centros públicos y 1,7% en los privados.

Respecto a las etapas preuniversitarias, el gasto por enseñanza y por alumnado crece en el periodo 2018-21 salvo en la FP de Grado Medio y el aumento es en todos los casos menor en los centros privados. La mayor diferencia respecto a los centros públicos se produce en la etapa Infantil, aunque tanto en Primaria como ESO y Bachillerato la distancia supera el 30%.

Así mismo, el gasto de enseñanza por unidad teniendo en cuenta las etapas es inferior en los centros privados, aunque en todos los casos se ha producido un aumento. La mayor diferencia se produce en la etapa Infantil (36,3% frente a 3,4%).

En cuanto a los **ingresos**, la aportación del Departamento de Educación en el apartado de ingreso corriente (subvenciones) es el 88,1% en los centros públicos y el 72,6% en los privados y en ambos casos, ha aumentado en el periodo 2018-21 ya que en 2018 fueron 84,6% y 67,9% respectivamente.

Considerando el **ingreso total**, el 61,8% corresponde a los centros públicos y el 38,2% a los privados. El Departamento de Educación en concreto destina un porcentaje del 66,3% y 33,7% y el ingreso proveniente de la Administración Local revierte en un 95,9% en la red pública y un 4,1% en la concertada. Respecto a los ingresos por cuotas se altera la relación correspondiendo un 82,9% a los centros privados frente a un 17,1% a los públicos.

En cuanto a la evolución 2018-21, el ingreso total aumenta el 9,3% en los centros públicos y el 6,7% en los privados. Respecto al ingreso total por alumno o alumna aumenta un 15,3% en las etapas de Infantil y Primaria en los centros públicos y un 16,9% en la etapa Infantil y un 6% en Primaria en los centros privados. Además, la evolución referida al ingreso por unidad es mayor en los centros públicos y se destaca el 11,1% en las unidades de las etapas de Infantil y Primaria de esos centros y del 7,3% en las unidades de Bachillerato de los centros privados.

- **Análisis de los presupuestos del Departamento de educación**

El presupuesto inicial representa el año 2021 un 24,9% y el 2022 un 25,3% del total del presupuesto del Gobierno. Respecto al Departamento de Educación, en el periodo 2020-22 se ha producido un incremento del 17,1%.

En relación al presupuesto ejecutado, el año 2021 representa un 25% del total ejecutado en el Gobierno Vasco y el año 2022, un 24,6%, que descontando el pago de deuda aumenta hasta el 26,3% lo que implica un crecimiento de un 10,7% en el periodo 2020-22.

La incidencia de la iniciativa NextGeneration ha influido en este aumento. Se trata de un conjunto de medidas de recuperación para contribuir a reparar los daños económicos y sociales consecuencia de la pandemia articulado principalmente a través del Mecanismo para la Recuperación y la Resiliencia (MRR) y que en el caso del sistema educativo vasco ha contemplado el fomento de la digitalización y la mejora de las estructuras y recursos destinados a la investigación y formación entre otros.

El porcentaje de gasto en educación mantiene la tendencia de los últimos años al situarse como el más alto en comparación con las comunidades autónomas tanto el año 2021 como el 2022. Le siguen Andalucía y Murcia a menos de 1 punto según los datos aportados por el Consejo Escolar del Estado.

Respecto a los diferentes capítulos cabe decir que el capítulo 1 Gastos de personal supone un 47,4% del total de gasto y el 4, Subvenciones corrientes un 41,2%. Ambos han aumentado un 10,4% y 5,9% respectivamente.

El capítulo 2 referido a los Gastos de funcionamiento, que representa un 7,7%, ha aumentado un 34,9% partiendo de una disminución del 9,7 en el periodo 2018-20.

Las inversiones en centros públicos que representan el 1% siguen una tendencia negativa ya que han descendido un 20% en el periodo analizado.

Respecto a los Programas, en el periodo 2020-22 han aumentado todos salvo un ligero descenso del 0,6% en el de enseñanzas de régimen especial y un “falso” descenso del 46,1% en el anterior programa de medidas contra la crisis Covid que aparece en el año 2022 como el Medidas de recuperación y resiliencia, con un importe semejante.

La ejecución del programa de estructura y apoyo ha aumentado un 13,1% con un incremento del 10,1% en el capítulo 1 de personal y un 140% en el capítulo 6 de inversiones en centros públicos, ambos en el periodo 2020-22.

La ejecución del programa de Ed. Infantil y Primaria ha aumentado un 6,8% en ese periodo con un incremento del 31% en gastos de funcionamiento y del 10,1% en gastos de personal.

El programa de Ed. Secundaria, Compensatoria y FP ha aumentado su ejecución un 15,5% y crecen todos los capítulos. El incremento de personal supone un 12,1% y el de gastos de funcionamiento aumenta un 47,5%. Por subprogramas, el de Bachillerato y el de FP han crecido algo más del 13% y el de educación compensatoria desciende un 32,8%.

Respecto al programa de Enseñanzas de Régimen Especial, desciende un 17,1% el capítulo de subvenciones corrientes que en el periodo 2018-20 había aumentado un 67,7% para las subvenciones a las Escuelas de Música Municipales. Llama la atención el crecimiento del capítulo 7, subvenciones de capital destinado fundamentalmente a Musikene.

Por subprogramas, las enseñanzas Técnico Deportivas incrementan su ejecución un 29% y las de Idiomas, un 5,7% mientras que las enseñanzas artísticas (arte, música y danza) descienden un 4,7%.

El programa de Innovación educativa y Formación permanente del profesorado en su conjunto ha aumentado la ejecución un 4,4% entre 2020 y 2022. Desciende un 4,3% en el capítulo de personal, posiblemente vinculado al descenso en el subprograma Servicios de apoyo (ISEI-IVEI y Berritzegune) ya que este disminuye en menor medida un 1,9%.

Respecto al programa de Aprendizaje Permanente y Ed. de Personas Adultas ha aumentado su ejecución en un 0,4% en ese periodo. Por subprogramas, ha aumentado un 15,6% el de Aprendizaje Permanente y el de Educación de Personas Adultas ha disminuido un 0,6% debido posiblemente a la disminución de alumnado tal como se señala en el capítulo 2.

La ejecución del programa de Promoción Educativa ha aumentado un 26,8% con aumentos significativos en el periodo 2020-22 en los gastos de funcionamiento (67%) y en el subprograma de Transporte y comedor (57,6%) respecto al periodo anterior en el que se produce el confinamiento.

Respecto a la ejecución del presupuesto de becas en el ámbito de la enseñanza no universitaria y el de comedores escolares aumentan un 8%, y el de transporte un 60,4%.

Teniendo en cuenta los distintos tipos de becas en el ámbito no universitario el crecimiento del número de becas ha sido del 11,1 %, y la cuantía total un 14,2% entre los cursos 2021-22 y 2022-23.

La ejecución del Programa de Euskaldunización ha aumentado un 12,9% destacándose un crecimiento del 44,6% en el capítulo 2 de gastos de funcionamiento; por subprogramas NOLEGA ha aumentado la ejecución un 49,3% entre 2020-22. Aun así, el nivel de ejecución mantiene una tendencia baja del 29,1%.

Respecto al análisis específico del capítulo 6, Inversiones en centros públicos, el presupuesto desciende en las construcciones en las etapas de Infantil y Primaria y aumenta en las de Secundaria (23,7% y 16,5%). En el apartado de equipamientos, descienden significativamente los de Infantil y Primaria (78,8%) y menos los de Secundaria (4,7%) y se produce un incremento importante en “otros programas” por el Programa del Mecanismo de recuperación y resiliencia.

Los importes de obras menores compartidas por el Departamento y los Ayuntamientos han descendido un 20,4% en la aportación del Departamento y un 7,1% en la de los Ayuntamientos. Lo que ha surgido como novedad en el periodo 2022-23 son las ayudas destinadas a obras para la creación o mejora de zonas de recreo en inmuebles municipales. En consecuencia, se han triplicado las obras para los patios inclusivos y el Departamento financia un 90% del presupuesto aprobado para ello.

Respecto al módulo de concertación se ha modificado incluyéndose en el mismo a partir del año 2022, la concertación de las aulas de 2 años y la relativa a los especialistas de apoyo educativo. Todo ello ha supuesto un incremento en todos los niveles educativos.

Finalmente, se ha producido un descenso en la concertación de aulas en Infantil (70), Primaria (17) y segundo ciclo de ESO (9) y un aumento en el primer ciclo de ESO (12), Bachillerato (18) FP Básica (9), FP Grado Medio (8) y FP Grado Superior (20)

En el capítulo 4, en el Programa de Educación Infantil y Primaria el importe de los conciertos ha aumentado un 4,2% y destaca un importante incremento para Mantenimiento de empleo y rejuvenecimiento de plantillas en el periodo 2020-22.

En el caso del programa de Secundaria estos datos son mayores ya que se incrementan los conciertos en ESO, Bachillerato y FP (9,3, 10,7 y 11,1%). El incremento para Mantenimiento de empleo y rejuvenecimiento de plantillas es también muy llamativo.

Respecto al capítulo 7, destacan las nuevas subvenciones para financiar la inversión en cooperativas y la relativa al Plan de digitalización.

Como conclusión, se puede afirmar que con carácter general se ha producido un incremento significativo de los presupuestos destinados a Educación, que ha favorecido el apoyo al alumnado tras el periodo de confinamiento. No obstante, teniendo en cuenta, tal como se recoge en la tabla 6.3.6.1.b, que la cobertura del coste del módulo de concertación es del 75,12% en Educación Primaria y del 75,27% en Bachillerato y los compromisos adquiridos en el Pacto de abril de 2022, el Consejo propone:

- (P27) Realizar un estudio sobre el coste de una plaza escolar como herramienta para avanzar hacia la gratuidad efectiva de la enseñanza, analizando los principales factores que explican la diferencia de gasto entre ambas redes.
- (P28) Que de manera progresiva los centros concertados alcancen una financiación pública con criterios análogos a los centros de titularidad de la administración, lo que conllevará la actualización de la normativa de conciertos.

ANEXO

**SEGUIMIENTO DE LAS PROPUESTAS
REALIZADAS EN EL INFORME 2019-21**

ANEXO: SEGUIMIENTO DE LAS PROPUESTAS REALIZADAS EN EL INFORME 2019-21

PLANIFICACIÓN:

(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.

El Consejo elaboró un dictamen sobre la autorización de centros para impartir enseñanzas deportivas de régimen especial que no ha sido aún publicado. En el proyecto de Decreto se preveía la autorización de centros públicos y privados.

Sin embargo, sí se ha publicado el Decreto 64/24 de Escuelas de Música y Danza que prevé igualmente la autorización de centros privados y públicos.

El Decreto 30/23 de 28 de febrero modificó el Decreto 21/2009, de 3 de febrero de ordenación y planificación de la red de centros docentes de enseñanza no universitaria de la CAPV.

Respecto a los conciertos educativos, se ha publicado la Orden de 21 de junio de 2022, del Consejero de Educación, por la que se convoca la renovación de los conciertos educativos y el acceso al régimen del concierto educativo, con determinación de las concretas unidades, así como la concertación del personal complementario de apoyo, con vigencia desde el curso académico 2022-2023 hasta el curso 2027-2028.

(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.

Además de la gratuidad en los centros del Consorcio Haurreskolak se establecen ayudas para el primer ciclo de la Educación Infantil tanto para los centros de titularidad privada como para los que dependen de corporaciones locales.

Por otro lado, el nivel 2 años ha pasado a formar parte del régimen de conciertos de los centros de titularidad privada.

Se ha publicado la Resolución de 29 de enero de 2024, de la Viceconsejera de Educación, por la que se delimitan las áreas de influencia y las áreas limítrofes a las anteriores de los centros públicos dependientes del Departamento de Educación y de los centros privados concertados de Álava, Bizkaia y Gipuzkoa en los niveles de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria.

Igualmente, se ha publicado la Resolución de 29 de enero de 2024, del Director de Centros y Planificación, por la que se publican los itinerarios formativos entre centros educativos no universitarios.

(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 a 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

La modalidad semipresencial en las Escuelas Oficiales de Idiomas se está extendiendo al producirse un aumento de demanda.

Se ha comentado anteriormente que se ha publicado el Decreto 64/24 de Escuelas de Música y Danza y que está pendiente de publicación el referido a la autorización de centros para impartir enseñanzas deportivas de régimen especial que no ha sido aún publicado.

También se ha publicado el Decreto 30/2024 que modifica el Decreto 368/2013 por el que se regulan las Enseñanzas Artísticas Superiores de Música en las especialidades de Composición, Dirección, Interpretación y Pedagogía en la CAPV.

ESCUELA INCLUSIVA:

(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.

Se está tramitando el nuevo Decreto por el que se crea el centro para el desarrollo de la inclusión educativa, la convivencia y la gestión de la diversidad y se aprueba su relación de puestos de trabajo que tendrá incidencia en el ámbito referido a la atención del alumnado con baja visión o ceguera.

(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.

La evaluación del alumnado de reciente incorporación está prevista desde la propuesta realizada en el Plan de Actuación Personalizado que se incorporó en el artículo 33 del Decreto 75/2023 de 30 de mayo de establecimiento del currículo de Educación Básica e implantación en la CAE.

Artículo 33.- Evaluación y calificación del alumnado con Plan de Actuación Personalizado.

1.- Es responsabilidad del equipo docente, liderado por el profesorado tutor con el asesoramiento del profesorado consultor u orientador del centro, la elaboración, implementación, seguimiento y evaluación del Plan de Actuación Personalizado al que se refiere el artículo 24 de este decreto.

2.- El alumnado que dispone de un Plan de Actuación Personalizado será evaluado y calificado de acuerdo con los criterios de evaluación formulados en dicho plan.

3.- Excepcionalmente, el Plan de Actuación Personalizado puede comportar la no calificación, de manera temporal, de algunas de las áreas o materias en el caso de que, en el marco de un programa aprobado por el departamento competente en materia de educación, el alumno o alumna no haya cursado dicho área o materia. En este caso deberá concretarse en el mismo la duración de esta medida extraordinaria y justificarse adecuadamente dicha decisión.

4.- El Plan de Actuación Personalizado deberá constar en el expediente personal de la alumna o alumno.

(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.

Se han seguido realizando las convocatorias del Programa de Apoyo de Materiales Didácticos y Recursos de Desarrollo Curricular en los centros públicos de 1º a 6º de Primaria y 1º y 2º de ESO.

(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 si 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.

Todo el alumnado a partir de 5º de Primaria cuenta con dotación individual de dispositivo digital, que pueden utilizar tanto en el centro como en casa, atendiendo a la normativa que cada centro establezca respecto a su uso.

(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.

En relación a esta propuesta se han realizado algunas gestiones por parte del Departamento, pero no se ha logrado por el momento.

(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 recomienda:

- 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.

Las recomendaciones vinculadas a fomentar la participación son coherentes con las acciones que desarrollan en el plan marco para el desarrollo de la escuela inclusiva en lo que se refiere al impulso de la convivencia positiva, el impulso de la participación y el uso de metodologías colaborativas.

EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS:

(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.

Se han organizado dos tipos de iniciativas:

- Difusión de la nueva orden de evaluación con directores y jefes de estudios de centros públicos (por territorios 669 participantes)
- Evaluación educativa del centro para las jefaturas de estudios de centros públicos (340 participantes de las distintas zonas de influencia)

(P11) Este Consejo considera una vez más la necesidad de las repeticiones 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 repetición debe producirse en casos muy excepcionales y así lo refleja el Art. 34 del nuevo Currículo aprobado mediante el Decreto 77/2023, de 30 de mayo y en el Art. 31 de la nueva Orden de Evaluación de 22 de enero de 2024. Además, la Inspección lo ha trasladado en las reuniones que se han mantenido con los centros.

Art. 34.- Promoción del alumnado en la Educación Básica

7.– La repetición se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará cuando, a pesar de haber utilizado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para abordar las dificultades específicas de aprendizaje del alumno o alumna, este no haya adquirido los aprendizajes imprescindibles y necesarios para continuar con aprovechamiento el proceso de aprendizaje.

Art. 31 Promoción o permanencia en un mismo curso como medida extraordinaria

2.– La decisión de no promoción se considerará una medida de carácter excepcional y solo podrá tomarse cuando se hayan agotado el resto de posibilidades de ofrecer una respuesta educativa adecuada a las características de cada alumno y alumna. Así mismo, para la toma de esta decisión se tendrán en consideración el aspecto madurativo y emocional del alumno o alumna.

Esta decisión le corresponde al equipo docente, quien la adoptará de manera colegiada. En todo caso, antes de adoptar la decisión de no promoción la tutora o el tutor oirá a la madre, padre o tutores o tutoras legales de la alumna o alumno, y les comunicará la naturaleza de las dificultades, así como las medidas complementarias que se propone adoptar con vistas a subsanarlas.

El equipo docente deberá argumentar la decisión de la no promoción y constatar las evidencias que justifiquen la repetición. Los acuerdos adoptados por el equipo docente incluirán, en el caso de que la decisión sea de no promoción, las evidencias que justifiquen dichos acuerdos y serán recogidos en el acta de la sesión de la evaluación final del grupo.

(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.

- ✓ Se cuenta con el programa de inmersión lingüística EUSLE para facilitar el proceso de adquisición de la lengua vehicular escolar, el euskera, al alumnado recién llegado a nuestro sistema educativo en los cursos 4º, 5º y 6º y 1º y 2º de Secundaria que incluye los siguientes aspectos prioritarios:
 - Compromiso de toda la comunidad educativa
 - La importancia de la Acogida en el centro
 - Bienestar emocional del alumnado recién llegado
 - Itinerario inclusivo
 - Adquisición de la competencia comunicativa
 - Programa EUSLE y aula de inmersión para atender necesidades específicas del alumnado
 - Plan de Actuación Personalizado (PIP)
 - La lengua materna y la importancia de la cultura
 - Implicación y corresponsabilidad de la familia en el proceso de aprendizaje
- ✓ Además, el Plan de Actuación Personalizado regulado en el Art. 33 del Decreto 77/23 indica que:

33.3– Excepcionalmente, el Plan de Actuación Personalizado puede comportar la no calificación, de manera temporal, de algunas de las áreas o materias en el caso de que, en el marco de un programa aprobado por el departamento competente en materia de educación, el alumno o alumna no haya cursado dicho área o materia. En este caso deberá concretarse en el mismo la duración de esta medida extraordinaria y justificarse adecuadamente dicha decisión.

- ✓ Por otro lado, el proyecto Berbalapiko se ha desarrollado en 33 centros de Primaria reforzando el trabajo en la lengua oral de forma sistemática. Se está llevando a cabo la investigación de este proyecto en el que se han detectado indicios significativos de mejora en la competencia comunicativa oral del alumnado.
- ✓ En ESO, han participado 23 centros públicos en el proyecto Elkarhitz para transformar la práctica pedagógica del profesorado de todas las materias con el fin de ofrecer espacios,

tiempos y herramientas metodológicas adecuadas al trabajo de la lengua. De esta forma, se pretende fomentar un tratamiento integral de las lenguas y, en consecuencia, mejorar la competencia comunicativa del alumnado. Dado que los centros deben realizar un itinerario de tres cursos académicos, la mayoría de los centros completarán el ciclo formativo al final del curso 2023-24. Posteriormente, se realizará una evaluación de los resultados del proyecto.

(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.

Una de las iniciativas a destacar es HEDATZE, que convoca a los centros públicos de Educación Secundaria a participar en un proyecto de innovación organizativa interna, con la finalidad de mejorar la calidad de la enseñanza y promover el éxito escolar de todo el alumnado, reorganizando la actividad educativa y los tiempos escolares de los centros con los siguientes objetivos:

- Incrementar la calidad de la educación como eje de la autonomía de los centros.
- Utilización y evaluación de nuevos modelos de gestión de tiempos escolares.
- Contribuir a la mejora de la equidad de los centros, realizando una oferta de actividades. Entre ellas, además de las medidas de refuerzo escolar, se contemplarán medidas de refuerzo cultural, social y emocional. Esta oferta no debe suponer un coste adicional para las familias ni eliminar la actual oferta de servicios del centro. Esta oferta debe contribuir a que todo el alumnado transgreda el camino del éxito educativo.
- Impulsar la adquisición de competencias por parte del alumnado, especialmente en la competencia lectora.
- Promover la mejora de los resultados escolares y de la convivencia positiva.
- Impulsar el uso del euskera.
- Trabajar la autonomía del alumnado.

Además, tras la pandemia, con la reapertura de los Centros de Afianzamiento Idiomático en el curso 2021/22, la oferta aumentó. De cinco barnetegis, se amplió a seis para poder ofertar 174 turnos en lugar de los 145 ofertados anteriormente aumentando el 24% de la oferta

(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.

Los planes de lectura se están trabajando y reforzando en los centros. Prueba de ello es la web Irakurgune.

(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

Desde el ISEI-IVEI han dado pasos respecto a esta propuesta incorporando en la evaluación diagnóstica de mitad de etapa en los cuestionarios dirigidos al equipo directivo una serie de ítems relacionados con estos temas. Además, tanto en las pruebas realizadas en 2021 como en 2023 han introducido como novedad un cuestionario en este sentido para el profesorado.

(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.

El programa EUSLE se ha implantado en 4º, 5º y 6º de Primaria y 1º y 2º de ESO a partir del curso 2021-22. En aquel curso escolar participaron 38 centros, 10 de ellos de Secundaria. El curso 2022-23, participaron 40 centros, 10 de ellos de Secundaria. Además, en 3 de estos 10 centros se abrieron dos aulas EUSLE para dar respuesta al gran número de alumnos recién llegados.

Por tanto, cada vez son más los centros que se están incorporando al programa, y esta tendencia expansiva se ha mantenido también en el curso 2023-24 (55 centros, 20 de ellos de Secundaria). Las previsiones confirman esta tendencia para el curso 2024-25 ya que 80 centros que cumplen los requisitos para participar en el programa ya han solicitado su incorporación.

(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.

Además de los mencionados proyectos Berbalapiko y Elkarhitz, el Programa Eraldatzen está insistiendo en esta cuestión.

El programa ERALDATZEN mediante los Contratos Programa fomenta una intervención específica a través de los compromisos asumidos por cada una de las partes pudiendo incluir propuestas relacionadas con la mejora de esa competencia.

Se basa en la autonomía de los centros para organizar sus recursos y en la capacidad de respuesta a su gestión, contando con el apoyo de la Administración durante el proceso de cambio para que todo el alumnado culmine con éxito su proceso formativo.

Por otra parte, tras la pandemia y teniendo en cuenta posibles pérdidas de comprensión y expresión oral por parte del alumnado, desde IRALE se diseñó y comenzó a ofertar un curso dedicado específicamente a la formación del profesorado, R900. En este curso se trabaja la comprensión y expresión oral, primando el ámbito didáctico-metodológico. Además, el centro se compromete a desarrollar un proyecto específico en el centro de acuerdo con el Proyecto Lingüístico a través del profesor que participa en el curso R900.

RECURSOS HUMANOS:

(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.

En el territorio de Bizkaia se ha desarrollado una experiencia piloto en los centros de la comarca de Encartaciones para paliar los efectos de las dificultades de cobertura de las bajas de los y las docentes y procurar mayor estabilidad.

(P19) Este Consejo insiste en que, además de prever el número de profesionales necesarios, hay que redefinir el perfil del profesorado y, en su caso, de otros profesionales, por constituir referentes básicos vinculados no sólo a la estabilidad, sino también a la calidad de la respuesta educativa en un contexto de cambio continuo. Estos nuevos perfiles requieren una 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.

La Resolución de inicio de curso 2022-23 de la Viceconsejera de Educación recoge por primera vez la asignación de crédito horario para una nueva figura que colabore con el equipo directivo en materia de innovación. Se asignó la nueva figura de responsable de innovación (BeA) a partir de ahora) para dar una respuesta integral en los centros educativos a los planes de innovación y formación basados en las nuevas necesidades y retos de los centros.

Por tanto, la función principal de BeA es, además de impulsar, dinamizar y coordinar los procesos de innovación en el aprendizaje en los centros educativos, vincularlos y situarlos en una única dirección coherente, de acuerdo con el PEC y los documentos estratégicos derivados del mismo. Forma parte de la red coordinada desde los Berritzegunes.

(P20) 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.

(P21) 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...).

Se ha definido la formación inicial y continua necesaria para el ejercicio de la función directiva adaptada a las necesidades actuales mediante:

- La Resolución de 28 de octubre de 2022, de la Directora de Aprendizaje e Innovación Educativa, por la que se establece el marco de la formación inicial y continua necesaria para el ejercicio de la función directiva y se regula el programa específico de formación para el inicio de la función directiva y el programa específico de formación para la actualización de competencias para el ejercicio de la función directiva para los cursos 2022-2023 y 2023-2024.

- Junto a ella, el Decreto 29/2023, de acceso a la función directiva, establece que las direcciones seleccionadas (o nombradas con carácter extraordinario) deberán superar previamente un programa formativo específico.

(P22) 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.

No se ha realizado.

(P23) 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.

Los criterios para evaluar a los funcionarios en prácticas no se han modificado.

(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.

La oportunidad de trabajar en red se ha articulado a través de varias iniciativas como Kalitatea Hezkuntzan, Eskola Txikiak, Amara Berri o la reciente red constituida con los centros que desarrollan el programa Eraldatzen.

(P25) 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 curso 2022-23 se puso en marcha para profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de los centros públicos una formación específica (English for Better Teaching) para mejorar la competencia lingüística del profesorado en inglés, así como los procesos de enseñanza y aprendizaje en inglés y/o de otras áreas en ese idioma.

(P26) 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.

El curso 2022-23 se aprobó el Plan para la Transformación Digital del Sistema Educativo Vasco. diseñado para que la transformación digital contribuya de manera significativa al cumplimiento de los ODS en Euskadi. Este Plan contempla el uso óptimo de las tecnologías, situando al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje para desarrollar todo su potencial.

Además, en enero de 2024 se enviaron a los centros unas Instrucciones de la Viceconsejera de Educación en para regular el uso de los teléfonos móviles en los centros.

FINANCIACIÓN:

(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.

La convocatoria hacia la excelencia se reforzó el curso 2022/2023 con una nueva convocatoria: Programas de innovación en los centros educativos. El presupuesto destinado fue de 2.018.000 euros. El objeto de la misma consistió en realizar proyectos de innovación en el centro en relación con las necesidades detectadas las áreas de digitalización, desarrollo curricular y de Innovación en el ámbito de la convivencia, el bienestar emocional y la diversidad.

Con esta partida se puso en marcha en 10 centros públicos el proyecto IKASLAB que convierte al alumno en protagonista del proceso de aprendizaje mediante la creación de espacios físicos flexibles, claros y metodologías activas.

(P28) Dado el actual aumento en el coste de la energía y la repercusión en el presupuesto de los centros de secundaria, se propone la previsión de un aumento proporcional para afrontar los gastos de funcionamiento de estos centros.

No se prevén incrementos generalizados. Se ha realizado el estudio correspondiente, analizando los recursos económicos de los centros y dando las respuestas según cada caso.

(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.

En esos años (cursos 2019-20 y 2021-2022) respecto a la euskaldunización la pandemia provocó que

- Los Barnetegis Euskal Girozten cerraran y por lo tanto, la partida de este programa no pudo ser ejecutada. El profesorado regresó a los centros de origen. Los gastos de alquiler y alojamiento en los internados tampoco se ejecutaron.
- Los cursos de los euskaltegis relacionados con el programa IRALE y los cursos de los centros de enseñanza IRALE no se ofertaron. Se suspendió la partida destinada a la liberación del profesorado y la partida económica de HABE.

(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.

Se está trabajando con el Ayuntamiento de Durango para cambiar la sede de Kirolene. Se están definiendo los espacios e instalaciones y se ha procedido a redactar el proyecto constructivo del edificio para su sede.

Dantzerti: en contacto con el Ayuntamiento de Bilbao se prevé la reubicación de este centro y se están dando los pasos para llegar a un convenio entre ambas administraciones.