

## Apartados de valoraciones y propuestas de los capítulos de profesorado y financiación del último informe anual del Consejo Escolar de Euskadi.

### CAPÍTULO 4: EL PROFESORADO Y LOS CENTROS EDUCATIVOS

#### 4.5. Valoraciones y propuestas

---

Del análisis de los distintos acuerdos para **la dotación de plantillas de profesorado a los centros**, tanto públicos como concertados, en las etapas de escolarización obligatoria, se puede deducir que la mayor concentración de recursos se produce en los últimos niveles, en 3º y 4º de ESO, y se concreta en los grupos de diversificación curricular y los desdobles, que permiten ratios de alumno por aula más bajos, lo que debería dar lugar a una atención más personalizada. A su vez, si se compara entre redes educativas, la principal aportación cualitativamente superior para la red pública se produce en esta etapa.

Por lo que se refiere a los centros concertados, las ratios que facultan los módulos de concertación, así como las ayudas para la contratación de personal encargado de proyectos específicos, no dan una información completa de las plantillas reales con las que cuentan.

Por todo ello, se puede estimar que las plantillas comparativamente menos dotadas, al menos en la red pública, se dan en las etapas iniciales, más aún en Educación Infantil que en Primaria. Se da así el caso de que, siendo la CAPV pionera en la escolarización temprana, con el 90% del alumnado de 2 años atendido en instituciones educativas, dicho avance no permite desarrollar todas sus potencialidades.

Ciertamente, en Ed. Primaria las tasas de repetición son bajas si se comparan con otras comunidades autónomas, pero las actuales dotaciones de plantilla no permiten una atención individualizada suficiente a los alumnos que presentan los primeros déficits en los aprendizajes de las técnicas instrumentales básicas, que les permitiera recuperar los niveles correspondientes a su edad en estos primeros niveles de la escolarización obligatoria. Un principio de economía en la asignación de recursos llevaría a concentrar los esfuerzos en estos niveles, lo que liberaría posteriormente parte de los que ahora se destinan a paliar los retrasos acumulados. La incorporación al sistema educativo de contingentes progresivamente crecientes de alumnado procedente de otros países, en muchos casos en niveles avanzados, representa un factor añadido al cuadro anterior.

En definitiva, lo que se propone es destinar más recursos a la atención individualizada del alumnado en las etapas más tempranas, en aplicación de una

política orientada a prevenir la aparición de los primeros signos del fracaso escolar, con el fin de garantizar la adquisición de las competencias instrumentales a todo el alumnado desde los niveles iniciales de la escolarización.

Cuando se plantea el objetivo de que todo el alumnado alcance un nivel suficiente en el desarrollo de las competencias educativas básicas, a la hora de acomodar las plantillas docentes a la realidad específica de cada centro, el sistema educativo debería contar con **dos registros básicos de información**: la delimitación de las características de origen del alumnado en ese centro y los resultados de la evaluación.

En el primer caso, la Administración tiene pendiente de desarrollar un **sistema de los indicadores del nivel socioeconómico y cultural** que actúan como predictores del éxito futuro.

En cuanto a **la evaluación**, se dispone de la que tradicionalmente realizan los centros a su alumnado, es decir, las calificaciones académicas de cada una de las áreas que, al nivel del sistema en su conjunto, tienen un valor indicativo, aproximativo, sobre los niveles competenciales que va alcanzando el alumnado. Sólo de forma reciente se empieza a contar con los primeros resultados de la evaluación diagnóstica internacional (PISA) en la que participa el alumnado de 15 años de la CAPV los años 2003 y 2006 que, tratándose de muestras estadísticas, limita los resultados operativos a las conclusiones más globales.

En relación al primer registro —**la evaluación interna de los centros**—, en la CAPV los niveles de promoción y las calificaciones académicas del alumnado, en general, son superiores a las del resto de CCAA del Estado, particularmente en el registro de graduados de Ed. Secundaria que se acerca al objetivo europeo del 90% para 2010, circunstancia que habilita al alumnado a continuar estudios posteriores y así seguir aumentando el nivel cultural general de la población.

En el caso de **la evaluación internacional**, las pruebas PISA miden los niveles de adquisición de algunas de las competencias educativas básicas, último objetivo de referencia de los sistemas educativos en la educación básica, y es ahí donde se comprueba la importancia del indicador del estatus social, económico y cultural (ISEC), tanto en la distribución de los resultados individuales del alumnado como en la clasificación de la CAPV en su conjunto en el ámbito internacional; en este segundo caso, los resultados de nuestro alumnado se corresponden con los de un país de nivel cultural medio, como es el nuestro, por más que nuestro nivel de desarrollo económico sea elevado.

A partir de ahora, el contexto de acuerdos internacionales en materia de educación y su plasmación en la legislación básica estatal (LOE) van a permitir desarrollar la evaluación en nuevas direcciones, y dar así al trabajo escolar un sentido más operativo. **La evaluación diagnóstica del alumnado** en todos los centros, en los niveles de 4º de Ed. Primaria y 2º de ESO, ha de servir para conocer

los resultados de cada uno de los centros y ponerlos en relación con las circunstancias de su alumnado; así la Administración y cada centro podrán conocer el valor añadido que éste aporta, y en consecuencia identificar los factores que producen éxito: factores de metodología en el trabajo docente, en las pautas organizativas, en los mecanismos de participación... Estos son los presupuestos de una educación científica a la que nuestro país puede y debe optar.

En el campo de la evaluación diagnóstica, el Instituto de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI) se ha ocupado tanto de la evaluación internacional (PISA, TIMSS,...), como de los niveles de euskera (pruebas B2 y B1, principalmente); esto ha permitido situar mejor la realidad de los resultados en relación a un marco más amplio y a objetivos propios de referencia.

Por lo que respecta a **la dimensión investigadora de la educación**, se detecta una escasez de actividad que se extiende a otros puntos del sistema, en lo que hace referencia a la determinación de las líneas estratégicas. Se señalan en otros capítulos de este Informe insuficiencias en relación a los instrumentos de planificación, tales como la inexistencia de un registro informatizado del alumnado.

En los temas de personal, señalamos aquí con preocupación **la problemática de la sustitución de las bajas que se producen por jubilación**, y la dificultad que se deduce de los primeros datos para reponerlas con cargo a los nuevos titulados. Por ello, el Consejo manifiesta la necesidad de que se investigue en profundidad esta cuestión, y se haga un seguimiento de la trayectoria laboral de los titulados en las últimas promociones.

En este sentido, la evolución demográfica de la población de la CAPV señala un déficit general de profesionales para los distintos sectores económicos en la próxima década, como consecuencia de la disminución de nacimientos hasta 1995, año en que alcanzó el mínimo. El recurso a la inmigración cualificada, en origen o en nuestro propio país, no es válido, en principio, en el caso de la enseñanza, una vez que se ha fijado la condición de la capacitación lingüística en euskera para este personal. En consecuencia, las instituciones públicas vascas, comenzando por el propio Departamento, han de analizar los factores que inducen a los jóvenes a elegir la profesión docente y reforzar dichos factores. Por el contrario, estos últimos años se observa cómo se destacan en los medios de comunicación de manera exagerada ciertos aspectos problemáticos de las prácticas escolares, distorsionando la realidad e induciendo imágenes negativas que provocan alarma innecesaria y distanciamiento. Una de las funciones de la investigación educativa pendiente es contribuir a dar luz sobre la realidad de los centros y situar los problemas en su auténtica dimensión, bajo un enfoque dirigido a la mejora y el cambio.

**La formación inicial del profesorado** se enfrenta en el futuro próximo a importantes cambios, que afectan a la duración de los estudios y al carácter práctico de los aprendizajes. Esto exige, a su vez, ciertas condiciones: de un lado,

una readaptación de las competencias profesionales del profesorado de los centros universitarios donde va a tener lugar dicha formación; en segundo lugar, el aprovechamiento de la experiencia de la generación de profesores y profesoras que termina en la próxima década su trayectoria profesional, y, en tercer lugar, el desarrollo de una estructura sólida de coordinación entre los centros de profesores responsables de la tutorización de las prácticas de los nuevos docentes y los centros escolares donde se lleven a cabo.

Otra de las tareas a las que hay que hacer frente es **la evaluación de la práctica profesional**, en conjunción con los resultados de la evaluación del alumnado, y del seguimiento y estímulo de los proyectos de innovación que tienen lugar en los centros. Para ello, la inspección educativa ha de reforzar su labor evaluadora de los centros, y se ha de comprometer en la misma a los equipos directivos, como primeros responsables de su funcionamiento. Si bien el objetivo final de la evaluación es el aumento de los niveles competenciales del alumnado, ha de tener también efectos sobre los propios docentes, en forma de estímulos, así como sobre los centros, en la asignación de los recursos que posibiliten el desarrollo y la mejora de los proyectos educativos en marcha.

## CAPÍTULO 5: LA FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA

### 5.4. Valoraciones y propuestas

---

La inversión en educación en la CAPV responde al paradigma de un país con un nivel de desarrollo económico muy alto, de alta competitividad y buenas tendencias de crecimiento, a la par que el nivel de desarrollo cultural y educativo de la población no sobrepasa los niveles medios del marco europeo en que se encuadra.

Así, los indicadores de renta de la población sitúan a la CAPV junto con el grupo de cabeza de los tres o cuatro países europeos con mayor Producto Interior Bruto (PIB) por habitante, con una tendencia a la mejora relativa respecto al conjunto de la Unión Europea o de los países de la OCDE.

Con el fin de asegurar la competitividad, el Gobierno y las instituciones vascas han centrado en este último periodo la atención, dentro del sistema educativo, en la Formación Profesional, con el objetivo de mejorar la cualificación y la inserción laboral, y de hacer atractivas estas ofertas y asegurar así la dotación de personal cualificado que necesita un sistema productivo en crecimiento. La Formación Profesional de la CAPV goza de un reconocido prestigio, y la reciente

financiación de un plan estratégico facilita la consecución de los anteriores objetivos.

En la misma vía de asegurar la eficiencia del sistema productivo, las instituciones vascas, comenzando por el Gobierno, han hecho una apuesta decidida por la investigación según un plan que pondrá a nuestra Comunidad a la altura de los primeros países en investigación (I+D+i). En consecuencia, la economía vasca aparece preparada para hacer frente a los retos de una economía sin fronteras.

En el plano cultural amplio, según se concluye en el capítulo 4, el nivel medio de la población de la CAPV está en la media de los países de la OCDE. El indicador ISEC, del estatus social, económico y cultural del alumnado de 15 años, se corresponde con el nivel cultural y profesional de sus familias, con lo que la parte principal de su evolución futura correrá a cargo de las nuevas generaciones a través de procesos educativos de mayor duración y calidad que los de las generaciones precedentes. No cabe duda de que se están sentando los cimientos para que la mejora cultural prospere, pero se trata de cambios cualitativos lentos, dilatados en el tiempo.

En el plano estrictamente educativo, la evaluación internacional de las competencias del alumnado al término de la escolarización obligatoria con los estudios PISA, TIMSS y PIRLS ha venido a situar a cada país en el contexto europeo y mundial, y en este aspecto los resultados de la CAPV coinciden con los de su nivel social, económico y cultura, es decir, se sitúan en la media de la OCDE y se alejan cada vez más de los indicadores económicos de la CAPV.

Esta disociación en los logros se refleja en **los dos principales indicadores de inversión en educación** que se analizan en este capítulo final. De una parte, el indicador de **gasto bruto** medido en euros constantes —la tasa de gasto por alumno— sobrepasa la de muchos países europeos.

Sin embargo, cuando se pone en relación el valor bruto o absoluto de ese gasto con el nivel de la economía, la posición de la CAPV queda por debajo de la media europea. Así sucede con el indicador de inversión relativa por alumno (el cociente entre el gasto individual y el PIB por habitante), y, especialmente, con el indicador de inversión más generalizado en la Unión Europea: el **porcentaje del PIB** que destina el país (Estado o región) al gasto público en educación.

La media europea en 2004 está en un 5,4% del PIB destinado a gasto público en educación y se ha planteado alcanzar el 6%. La CAPV ya ha superado con antelación algunos de los objetivos de referencia europeos establecidos para 2010 en el programa Educación y Formación, consecuencia de los acuerdos de Lisboa, y se encuentra en muy buena situación respecto a la mayoría de ellos, como se ha constatado en el anterior capítulo y es conocido por la opinión pública: alta tasa de graduados en Ed. Secundaria, muy alto grado de continuación de los estudios

postobligatorios, niveles notables de equidad (homogeneidad de resultados), alta tasa de titulados superiores en ciencias,...

Sin embargo, el porcentaje del PIB que se destina a gasto público en educación sólo alcanza el 3,7%-3,8% en 2004, con una tendencia ligeramente decreciente a lo largo de la última década. La diferencia entre este nivel real y el umbral de referencia del 6%, o la media europea del 5,4%, es tal que obliga a la consideración de este aspecto decisivo en la trayectoria de un país como es la financiación de su sistema educativo. Procede que el Gobierno y las instituciones vascas tomen en consideración el indicador del % del PIB.

La distancia es de tal magnitud que un incremento de un solo punto porcentual —algo menos de la mitad de lo que nos separa del objetivo— conllevaría un aumento del 30% en los presupuestos que aportan las instituciones públicas a la educación. En consecuencia, planificar a medio plazo el incremento de un 1% del PIB en gasto público para la educación significa ampliar el concepto de las necesidades educativas que se pueden atender.

Desde un punto de vista práctico, el Consejo Escolar de Euskadi plantea la conveniencia de que ese indicador se mida y se haga público con mayor frecuencia; el próximo dato lo ofrecerá el EUSTAT en la *Cuenta de la Educación de 2006*.

En este contexto, y a la luz de las necesidades detectadas a lo largo de este Informe, el Consejo plantea la necesidad de incrementar la financiación del sistema educativo de forma cualitativa en una serie de áreas estratégicas, que a continuación se enumeran.

## **1. Creación de nuevos centros públicos y remodelación de los existentes**

La consolidación del aumento de la natalidad y el crecimiento de la inmigración, también confirmado, exigen un aumento de las plazas escolares y la **creación de nuevos centros**, especialmente de Educación Infantil y Primaria.

a) *Centros del tramo 0-2 ó del 1º ciclo de Ed. Infantil completo (0-3)*. Según el análisis efectuado en el capítulo 1, la oferta de plazas hasta los 2 años no alcanza la demanda, sobre todo en la red pública; en municipios importantes la oferta es inexistente o muy insuficiente. Además, las condiciones de financiación son difíciles para las familias cuando se superan los umbrales mínimos de renta y no tienen acceso a la subvención total o parcial. Se requiere una ampliación de la oferta pública y que se suba el tope de ingresos familiares que da lugar a la percepción de la ayuda.

b) *Nuevos centros públicos de Ed. Infantil y Primaria*. Se han identificado situaciones de escasez de oferta de plazas públicas en el nivel de 2 años, y la

apertura de nuevas aulas en ese nivel de entrada suele conllevar la extensión de la línea de Ed. Infantil y Primaria completa, pero los centros existentes no tienen capacidad de acogida. Como criterio general, los lugares para el emplazamiento de los futuros centros a crear vienen marcados por cualquiera de estas dos razones: escasez de oferta en el nivel de 2 años o zonas de nuevo desarrollo urbanístico.

c) También será necesaria la creación de nuevos centros de Ed. Infantil y Primaria en un pequeño grupo de *grandes municipios* de la CAPV que reflejan simultáneamente 3 circunstancias:

- la matrícula en los centros públicos es muy baja.
- se produce una fractura social en la composición del alumnado entre los centros de una red y otra.
- la oferta conjunta en el término municipal no cubre la demanda, y el alumnado de mayor nivel social se traslada a colegios alejados.

La inversión requerida para atender estas necesidades es muy importante. Vitoria-Gasteiz ya está haciendo frente los últimos años a la ampliación de la demanda de plazas con la creación de nuevos centros públicos.

d) *Nuevos centros públicos que oferten ESO*, donde las razones demográficas lo justifiquen. Hay que recordar que la desproporción en el número de centros públicos y privados —a favor de estos últimos— es particularmente notoria en esta etapa. Los nuevos centros públicos de ESO han de quedar vinculados organizativamente y, en la medida de lo posible, físicamente (por ampliación o edificación adjunta o cercana) al centro de referencia de Ed. Infantil y Primaria o, en su caso, de Enseñanza Postobligatoria (ESPO).

e) En *las nuevas edificaciones*, particularmente en Ed. Primaria y ESO, hay que tener en cuenta las condiciones que exige el nuevo planteamiento de la enseñanza-aprendizaje enfocado a la adquisición de las competencias educativas básicas por parte de todo el alumnado, según el nuevo paradigma europeo que la CAPV suscribe y desarrolla en el decreto curricular. Particularmente, la superficie de las aulas de las nuevas escuelas habrá de superar el mínimo establecido hasta la fecha, de manera que permita desarrollar el trabajo por proyectos, que requiere agrupamientos flexibles, o la enseñanza personalizada, así como incorporar físicamente al aula habitual los recursos tecnológicos que el nuevo marco conlleva y otros recursos tradicionales que se quieren impulsar, como es la biblioteca de aula.

f) *Remodelación de los edificios actuales*. Muchos edificios escolares construidos hace dos o tres décadas presentan deficiencias estructurales que no se pueden abordar por medio de obras de mejora y acondicionamiento, pues requieren remodelaciones de mayor entidad. Hace años, el Departamento hizo un

censo de los centros que se encontraban en estas condiciones, pero no desarrolló el correspondiente plan por falta de financiación. Bajo una perspectiva de gasto que permita la ampliación sustancial de los presupuestos para educación, es factible afrontar la mejora de las edificaciones escolares y su adaptación a las nuevas condiciones del enfoque de las competencias educativas básicas.

g) En cuanto a los procedimientos administrativos de contratación de obras, se ha comprobado que el sistema centralizado que se sigue hasta la fecha retrasa la realización y no resulta operativo, por lo que el Consejo Escolar de Euskadi solicita que se cree una *mesa de contratación propia del Departamento* de Educación, Universidades e Investigación.

## **2. Recursos para la equidad y el tratamiento a la diversidad.**

El concepto de necesidades educativas específicas, asociadas a zonas, a centros e individuos, tal como se ha caracterizado en este Informe, es mucho más amplio que el tradicional de necesidades educativas especiales individuales que afectaba excepcionalmente a algunos alumnos con déficits de naturaleza física o psicológica. En las etapas obligatorias, *la práctica de la equidad exige aplicar criterios diferenciales del gasto o la inversión en función de varios factores* identificados en este Informe:

### *a) Diferenciación por criterio geográfico.*

Las diferencias en el nivel socioeconómico entre las zonas, registradas en los estudios sobre pobreza en la CAPV, y que se reflejan en gran medida en la disponibilidad de recursos educativos en el ámbito familiar y social, antes y durante la edad escolar, se traducen en distintas expectativas de éxito. Es una variable de origen sobre la que sólo se incide en el largo plazo, con recursos sostenidos y diversos, no sólo escolares.

En la actualidad, el criterio de zona desfavorecida no se aplica en la asignación de plantillas, y la adjudicación de plantilla adicional se hace en atención a algunas peculiaridades individuales del alumnado, en ocasiones de forma permanente, como es el caso de las necesidades educativas especiales, y en otras de forma temporal, como los apoyos lingüísticos al alumnado inmigrante.

Corresponde a la Administración educativa estudiar el tipo de recursos complementarios a asignar a todos los centros ubicados en estas zonas, en función de los proyectos metodológicos y organizativos que desarrollan y los resultados de la evaluación diagnóstica, teniendo en cuenta la experiencia de otros países que ya han hecho este recorrido.

### *b) Diferenciación por criterio de red y de centro.*

Los centros públicos recogen alumnado de un nivel socioeconómico inferior a los privados, en general, y dentro de éstos, los centros concertados de Kristau Eskola se sitúan en una posición intermedia en el conjunto. Sobre esta clasificación de base, se añaden los otros factores específicos —inmigración, necesidades educativas especiales,...— en una ordenación similar: mayores porcentajes en la red pública, a continuación Kristau Eskola y a continuación las cooperativas y el resto de centros concertados.

Las dotaciones de recursos de los centros han de tener en cuenta estas características del alumnado.

### *c) Diferenciación por edades o etapas.*

Decíamos en nuestro anterior Informe 2002-2004 que para que el servicio educativo sea equitativo, para que las medidas compensatorias de las desigualdades aseguren el éxito efectivo a todo el alumnado, *“estas medidas han de plantearse necesariamente desde los estadios iniciales de la escolarización, sin esperar a intentar poner remedio cuando ya es tarde”*. Es decir, sin esperar a la ESO, que es donde se concentran los recursos de diversificación y desdobles que permiten un trato mucho más individualizado. Los logros en titulaciones de graduado de Ed. Secundaria están en relación con la mejora de los resultados del alumnado con más dificultades, que les habilitan para continuar estudios posteriores.

La Ley Orgánica de la Educación (LOE) aporta al tratamiento práctico de la equidad diversas medidas organizativas y curriculares. Entre estas últimas, tanto las medidas de refuerzo individual obligatorias para todo alumno con retraso en Ed. Primaria, como la evaluación diagnóstica universal en 4º de Ed. Primaria a partir de 2008-09, conducirán a una exigencia de más plantilla (el alumnado ya aumenta) y más tiempo de aprendizaje.

Serán necesarios esfuerzos presupuestarios y una clara dirección estratégica para poder superar esa exigencia en el contexto señalado en el capítulo 4, que recoge la dificultad de reponer —no ya incrementar— las plantillas docentes por el desequilibrio entre el aumento progresivo de las jubilaciones y la estabilidad en la promoción de titulados. Hay que considerar nuevas hipótesis y plantear primeras medidas de emergencia. En cualquier caso, dificultad y escasez de recursos significan, económicamente, más costes.

Finalmente, *la Educación de las Personas Adultas* (EPA) tiene una dimensión de equidad, pues se dirige en gran medida a compensar déficits culturales y educativos de la primera escolarización, y progresivamente se va ocupando cada vez más de la atención educativa a la población inmigrante adulta. Este programa ha experimentado un aumento importante en su financiación los dos últimos años. La participación de la población adulta entre 25 y 64 años en acciones formativas en la CAPV se sitúa por encima de la media europea. Se trata, pues, de consolidar esta inversión.

### **3. El reto de la euskaldunización**

La tarea de la euskaldunización del sistema educativo vasco conlleva nuevas necesidades en relación a los países o estados monolingües. Los beneficios que produce en la competencia personal y en el desarrollo social van acompañados del incremento de una tarea o materia escolar más que tiene una concreción temporal en el currículo y, sin embargo, el tiempo escolar total es el mismo que en

los países que nos sirven de referencia. Este mayor requerimiento particular en el desempeño de competencias, que introduce una complejidad en el sistema, ha de tener su reflejo en los recursos (tiempo, financiación, formación, evaluación).

En la dimensión de los centros, la situación de la euskaldunización refleja una variedad entre zonas y según la tipología de los centros comparable a la que se analizaba en el caso de la equidad. Desde el momento en que se fijan criterios homogeneizadores en los objetivos de aprendizaje del euskera, hay que poner en marcha un sistema de recursos, de métodos y de evaluación que ayude a superar las actuales diferencias y acerque al conjunto de los centros a los niveles que se establezcan.

En la extensión del uso del euskera los centros educativos presentan un potencial asociado a la mejora de la participación de las familias y a la apertura al entorno. En colaboración con las otras administraciones, se trata de impulsar con recursos, también económicos, los proyectos educativos que conlleven la participación de las familias y de los colectivos sociales del barrio o el pueblo.

En el contexto de una demanda exigente, la euskaldunización del sistema educativo en toda su extensión y su irradiación al ámbito social cercano requiere la aportación de recursos, económicos y de formación, abundantes y diversos.

#### **4. La formación del profesorado.**

Gracias a la próxima puesta en marcha del nuevo mapa europeo de las titulaciones universitarias, los estudios dirigidos a la cualificación profesional para la docencia se ven fuertemente potenciados. La carrera de Magisterio pasa de 3 a 4 años, y se amplía el periodo de prácticas. Para acceder a la docencia en Ed. Secundaria, además de la titulación específica, los candidatos habrán de realizar un master anual en formación pedagógica.

Tanto en uno como en el otro caso, la nueva estructura de formación requerirá la ampliación de las actuales escuelas de Magisterio y la creación de un nuevo aparato de formación pedagógica inicial para el profesorado de Secundaria.

La ampliación del periodo de prácticas, a su vez, obliga a la creación de una estructura de coordinación, formación y evaluación entre los centros de formación de profesores y los centros docentes, con la participación de las instancias de formación y evaluación de la Administración. En un futuro, habrá que considerar que algunos centros docentes se especialicen como centros de apoyo a la formación inicial del profesorado, con carácter experimental por su trayectoria en el desarrollo de proyectos específicos de interés.

A su vez, las nuevas funciones formativas conllevan la definición de nuevos perfiles en el profesorado, en atención a su función de asesoramiento a los profesores en prácticas y noveles.

Las decisiones sobre la concreción del nuevo modelo de formación inicial del profesorado conllevarán inversiones importantes y no pueden demorarse.

## **5. La financiación de los centros concertados**

Los presupuestos destinados a la financiación de los centros concertados entre 2003 y 2005 han crecido más que los de los centros públicos, especialmente en Ed. Primaria y en Bachillerato, si nos atenemos al incremento de costes por unidad y alumno que publica el EUSTAT. En el anterior Informe 2002-2004 ya recogimos una situación similar.

Los módulos de concertación en las etapas obligatorias son considerablemente superiores en la CAPV y en Navarra a los del resto de las CCAA. El nivel de vida, sin ser el único, es un factor a tener en cuenta.

Progresivamente se van incorporando una serie de conceptos a la financiación de los centros concertados que contribuyen al efecto señalado de igualarlos progresivamente con los públicos en la dotación de recursos por la Administración. Concretamente, la asignación de profesores de apoyo para la atención del alumnado con n.e.e., para el apoyo lingüístico al alumnado inmigrante o para los proyectos de normalización lingüística, entre otros, se efectúa según ratios similares en los centros públicos y en los privados.

En tales condiciones, y según el desglose que se establece para el módulo, las cantidades percibidas por parte la Administración habrían de ser suficientes para garantizar el requisito legal de la gratuidad en las etapas obligatorias.

El único cobro de cuotas legal es por los servicios complementarios que el centro presta (comedor y autobús) y por las actividades complementarias fuera del horario lectivo, siempre opcionales. Sin embargo, el Consejo ya ponía de manifiesto en el anterior Informe 2002-2004 el cobro de cuotas de enseñanza en las etapas obligatorias y ahora lo vuelve a ratificar el EUSTAT en la Estadística del gasto en educación. Con datos de 2005, como promedio, un alumno de Ed. Primaria o de ESO de un centro concertado paga por cuotas de enseñanza al año 400 euros.

Ya ha quedado constatado que el cobro de cuotas obligatorias es uno de los factores de clasificación del alumnado más importante, sobre el que técnicamente es posible incidir. En el anterior informe reclamábamos de la Inspección de Servicios que vele por el cumplimiento de esta norma. Reclamamos en esta ocasión de la dirección del Departamento que ponga los medios para que se respete el derecho de los ciudadanos a recibir una educación básica realmente gratuita.

En otro tema de financiación de los centros educativos privados, como es el caso de las *Escuelas Infantiles de titularidad privada*, se señaló en el anterior Informe 2002-2004 que las condiciones de financiación que establecía la normativa hacían inviable establecer presupuestos equilibrados de ingresos y gastos, pues establecía la cuantía de la ayuda, en cada edad, en proporción al número de niños atendidos, cuando los gastos fijos son por aula.

En segundo lugar, del cálculo de costes e ingresos se establecía que en las condiciones mínimas de ratio y cualificación de educadores exigibles (1 titulado de FP por unidad), así como de la exigencia del cobro de determinadas cuotas a las familias para la percepción de la ayuda institucional completa, se derivaban ingresos claramente superiores a los costes.

Dado que muchas escuelas infantiles trabajan con las dotaciones de personal mínimas, el Consejo solicita también al Departamento que compruebe las certificaciones de ingresos y gastos que preceptivamente han de remitirle estos centros al término del curso escolar, con el fin de garantizar que los ingresos obtenidos por las distintas fuentes con la finalidad expresa de la atención educativa al alumnado menor de 3 años no se destinen a otros usos o a beneficio empresarial.

## **6. Un Plan de Mejora de la Administración**

Las reformas educativas llegan a los centros, sus funciones cambian, se adaptan a las nuevas demandas sociales y a las nuevas concepciones del aprendizaje, y organizan para ello sus recursos.

La Administración educativa ha de adaptarse también a estos cambios y redefinir sus funciones para darles respuesta. En cuanto a la gestión del sistema, se señaló en el capítulo 1 la necesidad de mejorar los sistemas de información sobre el alumnado, y se creara un instrumento que denominamos “Registro informatizado del alumno”, una ficha que permita centralizar la información sobre el itinerario del alumnado a lo largo de su paso por el sistema educativo y sus resultados de evaluación y promoción, con vista a la planificación de la oferta y al análisis de los resultados.

En un plano más amplio, se han detectado limitaciones en la planificación de la respuesta a problemas estructurales que venían anunciados, para los cuales se contaba con la información básica con suficiente antelación, como es el caso del envejecimiento y la reposición de las plantillas del profesorado.

Otras demandas estratégicas que se plantean a corto plazo, como son el Mapa Escolar, la organización de los recursos para alcanzar los niveles básicos en euskera, o el nuevo sistema de formación inicial del profesorado, requieren una

estructura de planificación estable y suficientemente dimensionada que el Departamento habrá de poner en marcha.

-----

El Consejo Escolar de Euskadi, desde la multiplicidad de visiones que recoge, desea contribuir a través de estos informes de situación a una mejor comprensión de las necesidades de nuestro sistema educativo y apuntar, una vez analizados los datos, las mejores soluciones. Para ello, se han señalado con la mayor objetividad y acuerdo posibles las deficiencias allá donde se observan, sin otra pretensión que estimular los cambios que las vayan resolviendo, en la conciencia de que la mejora es posible.

Bilbao, julio de 2008