

# Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2011

Bernat Albaigés  
Miquel Martínez

FUNDACIÓ  
*Fundació*  
JAUME  
*Jaume*  
BOFILL  
*Bofill*

Informes breus #39





**Educació avui.  
Indicadors i propostes de l'Anuari 2011**

Bernat Albaigés i Miquel Martínez



# Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2011

Bernat Albaigés  
Miquel Martínez

**Bernat Albaigés Blasi** és investigador en l'àmbit de l'educació.

**Miquel Martínez Martín** és catedràtic de teoria de l'educació i membre del Grup de Recerca en Educació Moral (GREM) de la Universitat de Barcelona (UB).

*Informes Breus* és una col·lecció de la Fundació Jaume Bofill en què s'hi publiquen els resums i les conclusions principals d'investigacions i seminaris promoguts per la Fundació. També inclou alguns documents inèdits en llengua catalana. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

Els *Informes Breus* de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web [www.fbofill.cat](http://www.fbofill.cat).

Primera edició: octubre 2012

© del text: Miquel Martínez Martín i Bernat Albaigés Blasi.

© d'aquesta edició:

Fundació Jaume Bofill, 2012

Provença, 324

08037 Barcelona

[fbofill@fbofill.cat](mailto:fbofill@fbofill.cat)

<http://www.fbofill.cat>

Edició a cura de la Fundació Jaume Bofill

Coordinació de continguts: Anna Jolonch

Cura editorial: Neus Batlle Miró

Disseny: Amador Garrell

Maquetació: Jordi Vives

ISBN: 978-84-940608-0-9

DL: B-28.247-2012

Impressió: Service Point

# Índex

<b>Resum</b>	9
<b>INTRODUCCIÓ</b>	11
<b>1. INDICADORS DE L'ANUARI 2011</b>	17
<b>Catalunya en el marc de l'Estratègia europea en educació i formació</b>	19
<b>Els grans reptes en l'actual context de crisi</b>	24
<b>Les grans oportunitats en l'actual context de crisi: l'educació com a solució</b>	57
<b>2. PROPOSTES PER UN MODEL EDUCATIU D'ÈXIT</b>	63
<b>Les prioritats polítiques per a un model d'èxit educatiu</b>	65
<b>Algunes consideracions clau per a la governabilitat d'un model d'èxit educatiu</b>	97





## Resum

Avui, un dels principals reptes que té plantejada l'educació al nostre país és la millora de l'èxit educatiu, tant dels sistemes formals com ara l'escola, com dels sistemes no formals i informals, fortament interrelacionats. *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*, integrat per tres volums, s'ha elaborat amb les aportacions de diferents professionals experts en educació i té la voluntat de contribuir al debat i apuntar alguns dels principals aspectes i factors de canvi que la política educativa hauria de considerar prioritaris perquè Catalunya es constitueixi en un veritable model educatiu d'èxit.

En el context social i econòmic actual, l'educació assumeix un paper central, més que en altres conjuntures. Si bé pot ser font de desigualtat, també pot generar oportunitats socials enormes tant individuals com col·lectives que prenen gran valor en el marc de la conjuntura econòmica vigent. Mentre la crisi que estem sofrint està posant en qüestió estructures bàsiques del nostre model de benestar social i de progrés econòmic, l'educació exerceix de motor de mobilitat, igualació i cohesió socials, i es converteix en un dels pilars bàsics sobre els quals s'ha de construir la recuperació econòmica. Des d'aquesta perspectiva, doncs, la política educativa està, més que mai, en el centre de la nostra societat i de la política social i econòmica.



## Introducció



Aquest informe breu recull les dades i les conclusions més destacades de *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Es tracta d'un resum que ha de permetre una bona difusió dels seus continguts i propostes. Aquells que vulguin aprofundir en l'estudi i saber més no es poden estalviar, però, la lectura de l'Anuari, compostat en aquesta edició per tres llibres publicats a la col·lecció Polítiques de la Fundació Jaume Bofill: el primer, *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*, presenta breument l'anàlisi d'indicadors i repassa les diferents mirades a l'èxit educatiu, l'estat de la recerca a Catalunya i l'agenda política a Catalunya i al món<sup>1</sup>; el segon, *L'èxit educatiu a Catalunya. Indicadors dels sistemes educatius*, conté l'anàlisi extensa i detallada d'una sèrie d'indicadors de l'educació a Catalunya<sup>2</sup>; i el tercer, *El benestar als centres i en el professorat*, és un estudi monogràfic sobre aquest tema des de la perspectiva de l'èxit educatiu<sup>3</sup>.

El document que teniu a les mans s'ha extret de l'informe complet. La primera part ofereix dades extretes de l'anàlisi dels indicadors principals de l'educació a Catalunya, i la segona part és de conclusions; un capítol ric en consideracions i propostes que volen ser útils a la presa de decisions en polítiques educatives del nostre país.

- .....
1. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (dirs.) (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Col·lecció «Polítiques», 75.
  2. ALBAIGÉS, B. i FERRER-ESTEBAN, G. (2012). *L'èxit educatiu a Catalunya. Indicadors dels sistemes educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Col·lecció «Polítiques», 76.
  3. MARTÍNEZ, M. i LONGÁS, J. (coords.) (2012). *El benestar a l'escola i en el professorat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Col·lecció «Polítiques», 77.

Per què un informe sobre l'estat de l'educació a Catalunya? En el marc de l'actual conjuntura econòmica i social –en què les reformes, els ajustos i les retallades posen en qüestió les bases del nostre model de benestar social– l'informe situa en el centre del debat el dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats. I amb paraules dels directors de l'Anuari, Miquel Martínez i Bernat Albaigés, “l'educació fa de motor de mobilitat, igualació i cohesió socials, i es converteix en un dels pilars bàsics sobre els quals s'ha de construir la recuperació econòmica”; l'anàlisi i les propostes de l'informe apunten en aquesta direcció.

*L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011* dona continuïtat i entronca amb el treball dels anuaris anteriors. En aquesta nova edició es proposa, un cop més, aportar coneixement de la realitat educativa a partir de l'anàlisi de dades objectives, de la reflexió i del debat social, acadèmic i polític, tot plegat amb la finalitat última de ser útil a la millora de l'educació a Catalunya.

Com a novetat presenta una sèrie d'indicadors que van més enllà dels indicadors estadístics clau del sistema educatiu. Aquests darrers segueixen ocupant un lloc central, però se n'han incorporat de nous que fan referència als sistemes que interactuen amb el sistema escolar. Aquesta ampliació segueix considerant l'escola al centre de la qüestió educativa, però reivindica l'estreta relació que hi ha entre allò que passa dins dels seus murs i allò que està passant fora de l'escola: el món de les famílies, el temps de lleure, la cultura o el mercat de treball.

La mirada polièdrica a l'educació que fa respon a una aposta decidida per situar l'educació, en l'actual context de crisi, com un factor clau de creixement econòmic i de desenvolupament social i cultural del país. Proposem redefinir, doncs, la noció mateixa d'èxit educatiu. “Cal anar més enllà de l'escola a l'hora d'abordar l'èxit educatiu” resumeix bé el que proposen els directors de l'Anuari. El nou concepte d'*èxit educatiu* que es presenta no es limita ni al rendiment acadèmic, ni a l'etapa de formació inicial. Responent a la complexitat del fenomen, eixamplem l'anàlisi tot contemplant l'èxit educatiu a partir de cinc dimensions:

1. La promoció i assoliment de bons nivells de **rendiment acadèmic**.
2. La **garantia de l'equitat educativa**, tot promovent la igualtat d'oportunitats en l'accés i en l'aprofitament dels recursos educatius i fomentant la cohesió social.

3. El reforç de l'**adhesió educativa**, tot afavorint la identificació i la vinculació positiva dels individus amb l'àmbit educatiu.
4. El treball de cara a la **transició educativa**, tot acompanyant els individus al llarg de la seva trajectòria formativa.
5. El foment de l'**impacte i el retorn de la inversió en educació**, tot garantint el desenvolupament integral dels individus i de les societats en conjunt.

De la mateixa manera que s'amplien les dimensions de l'anàlisi, l'educació s'allarga en el temps i l'abordatge de l'èxit es fa en termes de condicionants d'origen, de sistema educatiu i de destí. Aquesta nova concepció de l'èxit educatiu permet ampliar la bateria de propostes i prioritats educatives situant aquest èxit com un assumpte social de primer ordre.





## **1** Indicators de l'Anuari 2011



## CATALUNYA EN EL MARC DE L'ESTRATÈGIA EUROPEA EN EDUCACIÓ I FORMACIÓ

L'Estratègia de Lisboa va establir cinc objectius en educació i formació per a l'any 2010. Catalunya només n'ha assolit dos, el d'adquisició de competències bàsiques en comprensió lectora als 15 anys i el de graduació superior en ciències i tecnologia. En canvi, no s'han acomplert els objectius relacionats amb l'abandonament educatiu prematur, amb l'assoliment de formació secundària de segona etapa de la població jove i amb la participació en la formació al llarg de la vida de la població adulta.

L'Estratègia Europa 2020, que substitueix l'Estratègia de Lisboa, planteja cinc objectius per a l'any 2020. D'aquests cinc objectius, Catalunya està ben posicionada en tres (participació en l'educació preprimària, adquisició de competències bàsiques i assoliment d'estudis superiors per part de la població jove), i està mal posicionada per assolir els altres dos reptes plantejats (abandonament educatiu prematur i participació en la formació al llarg de la vida). Es fa necessari, doncs, definir polítiques específiques per assolir aquests objectius en el futur.

**L'anàlisi dels indicadors sobre l'estat de l'educació a Catalunya posa novament de manifest que el principal problema estructural que pateix encara avui el nostre sistema educatiu és l'elevat pes de l'alumnat que abandona els estudis sense haver completat ensenyaments secundaris postobligatoris (batxillerat o cicles formatius de grau mitjà).**

**Taula 1.**

Indicadors de referència de l'Estratègia de Lisboa 2010 i de l'Estratègia Europa 2020 en educació i formació per àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-27, 2009, 2010, 2011

	Taxa d'escolarització als 4 anys (2010)	% nivell 1 o inferior PISA (comprensió lectora) (2009)	Abandonament educatiu prematur (2011)	Població de 20 a 24 anys amb estudis secundaris postobligatoris assolits (2011)	Població de 30 a 34 anys amb estudis superiors (2011)	Nombre de titulats de matemàtiques, ciències i tecnologia (per 1.000 hab. de 20 a 29 anys) (2010)	Participació de la població de 25 a 64 anys en la formació al llarg de la vida (2011)
Catalunya	102,2	13,5	26,0	62,7	41,3	14,4	9,3
Espanya	99,4	19,6	26,5	61,7	40,6	13,9	10,8
UE-27	92,4	20	13,5	79,5	34,6	12,5	8,9
Objectiu UE 2010	-	17	10	85	-	11,6 (14,7% Cat)	12,5
Objectiu UE 2020	95	15	10 (15% Esp)	-	40 (44% Esp)	-	15

Font: Elaboració amb dades d'Eurostat, de l'Idescat, de l'INE i del Ministeri d'Educació.

**Un dels trets estructurals que caracteritzen el nostre país és la polarització de la seva estructura formativa: obtenim molt mal resultat en abandonament educatiu prematur i bon resultat en assoliment del nivell d'instrucció superior.**

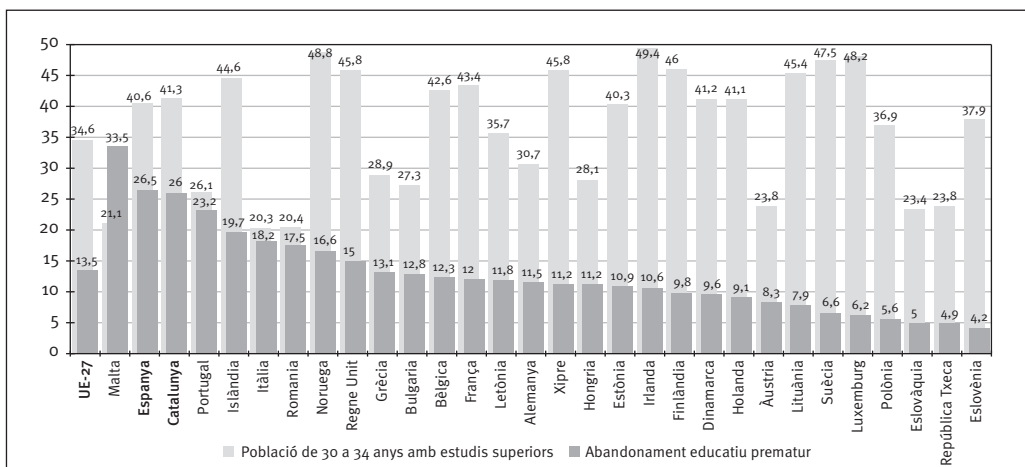
De fet, Catalunya presenta un comportament antagònic en relació amb aquests dos indicadors: d'una banda, amb un 26,0% de població de 18 a 24 anys que abandona el sistema educatiu sense haver superat ensenyaments secundaris postobligatoris, el nostre país dobla la prevalença de l'abandonament educatiu prematur respecte al conjunt de la Unió Europea (13,5%), i quasi triplica l'objectiu del 10% previst per a l'any 2020. En canvi, de l'altra, amb un 41,3% de població de 30 a 34 anys amb estudis superiors, clarament per sobre de la mitjana europea (34,6%), enguany ja supera el 40% de joves amb formació superior previst per l'Estratègia Europa 2020 per al conjunt de la Unió Europea. Catalunya és el tercer país amb un nivell d'abandonament educatiu prematur més elevat, només

per sota de Malta i Espanya, i és el dotzè país (dels vint-i-set de la Unió Europea) amb el nivell d'instrucció superior de la població jove més elevat.

A Catalunya, comparativament parlant, hi ha més alumnes que abandonen el sistema un cop superada l'edat d'escolarització obligatòria, però també hi ha més alumnes que assolixen ensenyaments superiors, la qual cosa significa que aquells alumnes que continuen estudiant, tendeixen a romandre més temps en el sistema educatiu.

### Gràfic 1.

#### Abandonament educatiu prematur i població jove amb estudis superiors per països europeus (2011)



Font: Elaboració amb dades d'Eurostat, de l'Institut d'Estadística de Catalunya, de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

### Taula 2.

#### Evolució de l'abandonament educatiu prematur. Catalunya, 2000-2011 (%)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Catalunya	29,7	29,6	28,1	33,3	34,2	33,1	28,6	31,6	33,2	31,9	29,0	26,0

Font: Elaboració amb dades de dades d'Eurostat i de l'Institut d'Estadística de Catalunya.

**Després d'uns anys de relativa estabilitat en els nivells d'abandonament educatiu prematur, convé destacar-ne la positiva disminució d'ençà de l'any 2008 (s'ha passat del 33,2% al 26%), així com la millora significativa en els darrers anys d'alguns resultats del sistema educatiu.**

Altres dades positives a destacar sobre els resultats del sistema educatiu:

- Catalunya té un 13,5% d'estudiants de 15 anys que no assolixen la suficiència formativa (nivell 1 o inferior) en comprensió lectora a les proves PISA. Aquests resultats, més positius que els de la mitjana europea (20,0%) i espanyola (19,6%), constaten que Catalunya té bons nivells de qualitat en els processos d'ensenyament i aprenentatge, homologables a la mitjana dels països de l'OCDE i de la Unió Europea.
- Les dades evolutives posen de manifest una millora dels nivells d'escolarització a Catalunya: en una dècada, la taxa d'escolarització als 17 anys ha augmentat 13 punts percentuals, als 18 anys, 9 punts percentuals i als 20 anys, 8 punts percentuals. Aquesta evolució és més positiva que la del conjunt de l'Estat espanyol i la de la Unió Europea, especialment als 17 i 18 anys.
- Des d'una perspectiva evolutiva, pel que fa als ensenyaments obligatoris Catalunya ha millorat en els resultats de graduació en ESO més de 10 punts percentuals d'ençà de l'any 2000. En els ensenyaments secundaris post-obligatoris, també ha millorat en les taxes brutes de graduació al batxillerat i sobretot als CFGM.

Altres dades negatives a destacar sobre els resultats del sistema educatiu:

- Si ens comparem amb la resta de països europeus, podem afirmar que el nostre sistema educatiu és selectiu al llarg de l'escolaritat obligatòria. D'una banda som un dels països amb un nivell de repetició als 15 anys dels més elevats, i de l'altra, en l'assoliment d'ensenyaments secundaris postobligatoris de la població de 20 a 24 anys (62,7%), tenim percentatges sensiblement per sota del conjunt de la Unió Europea (79,5%). Només hi ha sis països de la Unió Europea amb nivells de repetició més elevats als 15 anys, i quatre països de la Unió Europea amb un dèficit instructiu més elevat en l'assoliment d'ensenyaments secundaris postobligatoris.

- El curs 2009-2010, Catalunya és la segona comunitat autònoma amb la taxa de graduació en ESO més baixa, amb un 78,2%, només superada per la Comunitat Valenciana.
- Des d'una perspectiva evolutiva, la millora en els resultats de graduació en ESO d'ençà de l'any 2000 ha estat acompanyada d'un empitjorament en els resultats d'idoneïtat als 15 anys amb la mateixa intensitat: augmenta en valors relatius l'alumnat que es gradua a 4t d'ESO, però també l'alumnat que repeteix curs abans d'arribar a aquest curs.

### Taula 3.

#### Indicadors d'èxit educatiu per comunitats autònomes (2010)

Comunitats autònomes	Taxa d'idoneïtat als 15 anys (2009/2010)	% nivell 1 o inferior PISA (comprensió lectora) (2009)	Taxa de graduació en ESO (2009/2010)	Taxa d'escolarització als 17 anys (2010/2011)	Abandonament educatiu prematur (2010)
Espanya	59,5	17,4	81,2	85,7	28,4
Andalusia	54,7	26,0	81,5	85,5	34,7
Aragó	57,5	15,2	85,6	86,4	23,7
Astúries	64,3	18,3	87,4	89,1	22,3
Balears	53,6	27,8	80,4	72,9	36,7
Canàries	53,1	33,1	83,5	84,8	30,4
Cantàbria	60,4	17,9	88,3	91,3	23,9
Castella i Lleó	57,9	13,2	83,0	93,4	23,3
Castella-la Manxa	53,9	-	79,1	85,0	33,2
<b>Catalunya</b>	<b>70,4</b>	<b>13,5</b>	<b>78,2</b>	<b>83,7</b>	<b>29,0</b>
Comunitat Valenciana	57,6	-	75,0	81,2	29,2
Extremadura	54,5	-	83,1	81,9	31,7
Galícia	60,6	18,4	82,5	89,5	23,1
Madrid	59,4	13,1	83,3	87,1	22,3
Múrcia	53,9	19,1	78,3	83,5	35,5
Navarra	67,8	14,8	85,9	87,6	16,8
País Basc	72,2	15,1	90,0	97,7	12,6
La Rioja	56,7	17,2	84,0	84,5	28,1

Nota: En gris fosc, s'indiquen les comunitats autònomes amb resultats més negatius que Catalunya; en gris clar, les comunitats autònomes amb resultats més positius.

Font: Elaboració amb dades d'Eurostat, de l'Institut d'Estadística de Catalunya, de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

- Des d'una perspectiva comparada a escala europea, Catalunya presenta una de les taxes d'escolarització als 17 anys més baixes, del 81,4%, només per davant de Malta, Romania i el Regne Unit, i sensiblement per sota de la mitjana europea (88,3%).

#### Taula 4.

#### Evolució dels indicadors d'èxit educatiu. Catalunya, 2000-2011

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Taxa d'idoneïtat als 15 anys	82,9	83,5	82,9	82,1	80,9	70,3	68,5	68,4	69,4	69,5	70,4	:
% nivell 1 o inferior PISA (comprensió lectora)	:	:	:	19,2	:	:	21,2	:	:	13,5	:	:
Taxa de graduació en ESO	68,2	69,0	70,9	69,6	69,6	75,9	75,9	76,7	77,2	78,7	78,2	:
Escolarització als 17 anys	68,1	68,8	69,2	70,4	69,5	70,5	71,5	72,1	73,4	77,8	82,7	83,7
Abandonament educatiu prematur	29,7	29,6	28,1	33,3	34,2	33,1	28,6	31,6	33,2	31,9	29,0	26,0

Font: Elaboració amb dades d'Eurostat, de l'Institut d'Estadística de Catalunya, de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

## ELS GRANS REPTES EN L'ACTUAL CONTEXT DE CRISI

### La polarització de l'estructura formativa i la seva reproducció en els resultats

**Davant la forta polarització formativa que experimenta Catalunya, la millora de l'excel·lència del nostre sistema educatiu passa necessàriament per la millora de l'equitat.**

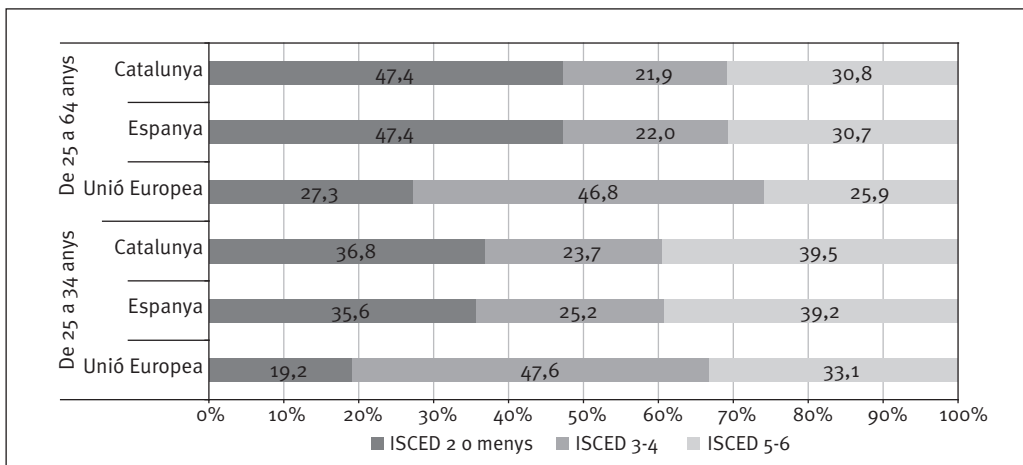
Catalunya, com Espanya, presenta una estructura formativa fortament polaritzada: en el grup d'edat de 25 a 64 anys hi ha una proporció notablement més elevada de població amb estudis bàsics o inferiors que la de la Unió Europea (47,4% *versus* 27,3%), però també una proporció més elevada de població amb estudis superiors (30,8% *versus* 25,9%).



Encara que amb menys intensitat, el grup d'edat de 25 a 34 anys també presenta una realitat molt dual respecte a la mitjana europea, de manera que la tendència de millora dels nivells d'instrucció de la població catalana que s'observa en comparar els dos grups d'edat presenta actualment un sostre. Destaca, a més, que l'estructura formativa en el conjunt de la Unió Europea ha evolucionat de manera més positiva que a Catalunya en el grup d'edat de 25 a 34 anys: per exemple, la proporció de joves europeus amb estudis bàsics o inferiors ha passat del 25,9% l'any 2000 al 19,2% l'any 2010, mentre que a Catalunya només s'ha reduït d'un 39,1% a un 36,8%.

## Gràfic 2.

Nivell d'instrucció de la població de 25 a 64 anys. UE-27, Espanya i Catalunya, 2010



Nota: La International Standard Classification of Education 1997 (ISCED-1997) classifica els diferents cicles educatius de la forma següent: *ISCED 0* correspon als nivells previs als ensenyaments primaris; *ISCED 1*, als ensenyaments primaris; *ISCED 2*, als ensenyaments secundaris obligatoris; *ISCED 3*, als ensenyaments secundaris postobligatoris; *ISCED 4*, als ensenyaments postsecundaris, no terciaris; i *ISCED 5* i *ISCED 6*, als ensenyaments terciaris.

Font: Elaboració amb dades d'Eurostat i de l'Institut d'Estadística de Catalunya.

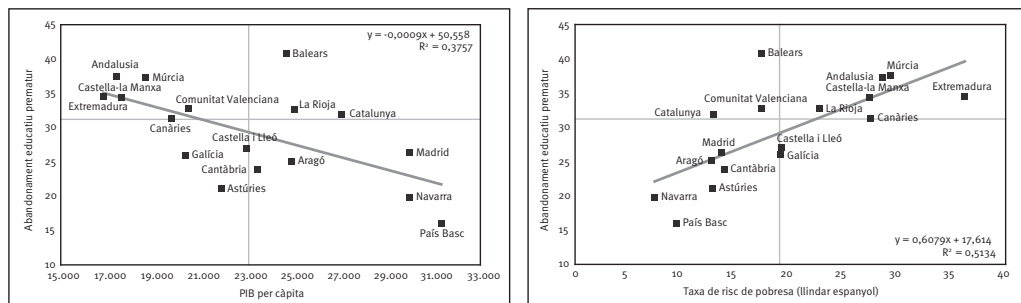
## Les desigualtats socials en educació: l'alumnat socialment menys afavorit com a prioritat

**El comportament polaritzat del sistema educatiu està molt relacionat amb desigualtats en les oportunitats educatives dels infants en funció del seu origen**

**social. Les possibilitats de combatre l'abandonament educatiu prematur queden limitades si no es redueixen aquestes desigualtats socials.**

Els territoris amb un PIB per càpita més elevat o amb una taxa de pobresa relativa més baixa són els que presenten una prevalença més baixa de l'abandonament educatiu prematur. En aquesta relació, Catalunya presenta un comportament atípic.

**Gràfic 3.**  
Abandonament educatiu prematur i indicadors socioeconòmics per comunitats autònomes (2009, 2010)



Font: Elaboració amb dades d'Eurostat, de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

A escala individual, tots els indicadors que analitzen els resultats educatius en funció de l'origen social de l'alumnat a Catalunya constaten la forta incidència del nivell socioeconòmic o del nivell instructiu dels progenitors.

Les dades conclouen que el grup social amb més dificultats d'escolarització i amb més desavantatge educatiu és, sense dubte, l'alumnat d'origen immigrant.

D'ençà de l'any 2008, la crisi econòmica ha fet incrementar de manera significativa les situacions de pobresa relativa, especialment entre els infants, i consegüentment també les dificultats educatives que ha de gestionar el nostre sistema educatiu.

Al seu torn, les famílies tenen més dificultats per sufragar els costos derivats de la participació dels infants i joves en els ensenyaments no obligatoris i no considerats

universals i gratuïts, com ara l'educació infantil de primer cicle i també l'educació no formal, menys protegida pels poders públics i amb un accés més condicionat per la despesa privada.

**En vista d'aquest escenari, les polítiques educatives prioritàries són aquelles que intenten optimitzar les oportunitats educatives dels alumnes amb pitjors resultats educatius i afavorir que aquests romanguin al sistema i completin, com a mínim, ensenyaments secundaris postobligatoris.**

### Desigualtats a l'escolarització primerenca

La participació en l'educació infantil de primer cicle genera efectes positius en els resultats acadèmics posteriors entre els grups socialment menys afavorits. Aquests, però, participen comparativament menys en aquesta oferta, de manera que no es beneficien prou d'aquest efecte positiu. En canvi, qui més participa en aquesta oferta educativa són els grups socialment més afavorits, que ja obtenen millors resultats educatius com a conseqüència de la incidència de factors d'origen social. Paradoxalment, doncs, els bons nivells d'escolarització primerenca a Catalunya reproduïxen les desigualtats socials en l'àmbit de l'educació.

Catalunya és una de les comunitats autònomes i un dels països europeus amb unes taxes d'escolarització a l'educació infantil més elevades però està afectada per dèficits d'equitat en l'accés a l'oferta. La presència d'alumnat estranger als ensenyaments preobligatoris és la meitat (9,5%) del que s'hauria d'esperar pel pes demogràfic de la població d'aquesta edat en el conjunt del territori (19,4%).

En igualtat de condicions socioeconòmiques, l'alumnat que ha participat durant més d'un any a l'educació preprimària obté pels volts de 45 punts més de mitjana a les proves PISA-2009 que l'alumnat que no hi ha participat.

En vista d'això, els elevats nivells d'escolarització preobligatòria de Catalunya en comparació d'altres realitats territorials situen el nostre sistema educatiu en una posició privilegiada per fomentar processos de millora de l'èxit escolar.

A paritat de determinats factors de composició social, es constata l'existència de relació entre els nivells d'escolarització dels 0 als 2 anys (preobligatòria) i als

17 anys (postobligatòria) i que l'efecte de l'escolarització primerenca és positiu en la mesura que la renda familiar és més baixa.

### Taula 5.

Diferència de puntuacions en lectura, matemàtiques i ciències de l'alumnat de 15 anys segons si ha participat o no a l'educació preprimària (ISCED o). Catalunya, 2009

	Lectura	Matemàtiques	Ciències
Diferència entre els estudiants que diuen que hi han participat més d'un any i els estudiants que no	44.1***	54.0***	37.4**

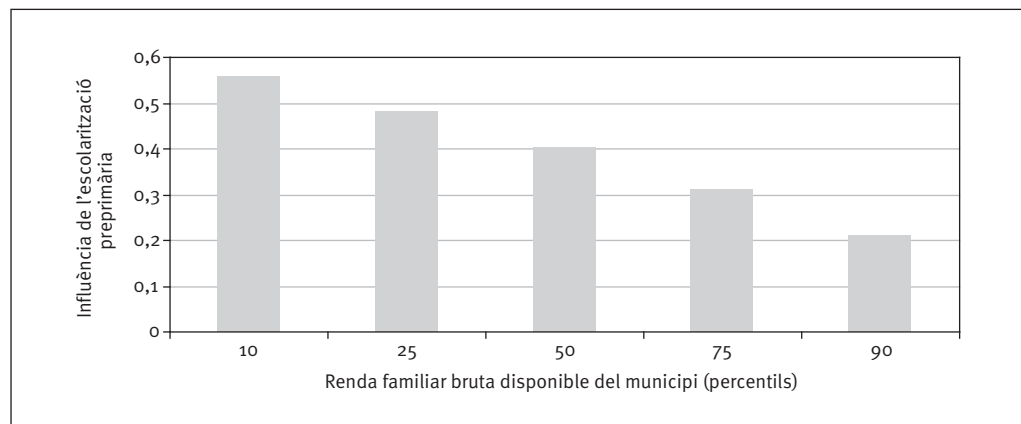
Significativitat: \*\*\*  $p < .01$ ; \*\*  $p < .05$ ; \*  $p < .10$ .

Variables de control: índex d'estatus socioeconòmic i cultural, sexe, origen immigrant, llengua parlada a casa.

Font: Elaboració amb dades del PISA 2009 (OCDE).

### Gràfic 4.

Influència de l'escolarització de 0 a 2 anys (a escala municipal) en les taxes d'escolarització als 17 anys segons els nivells de renda familiar. Catalunya, 2010



Variable dependent: Taxa d'escolarització als 17 anys (postobligatòria).

Unitats d'anàlisi: Municipis catalans de més de 10.000 habitants.

Factors explicatius i de control: Dimensions del municipi (*dummy*), alumnat estranger a l'educació primària pública, índex de segregació de Hutchens, pes de la concertada, escolarització de 0 a 2 anys, RFDB per habitant, taxa d'escolarització preprimària, capitalitat, termes d'interacció renda\*taxa d'escolarització preprimària.

Font: Elaboració amb dades de l'Idescat i del Departament d'Ensenyament.

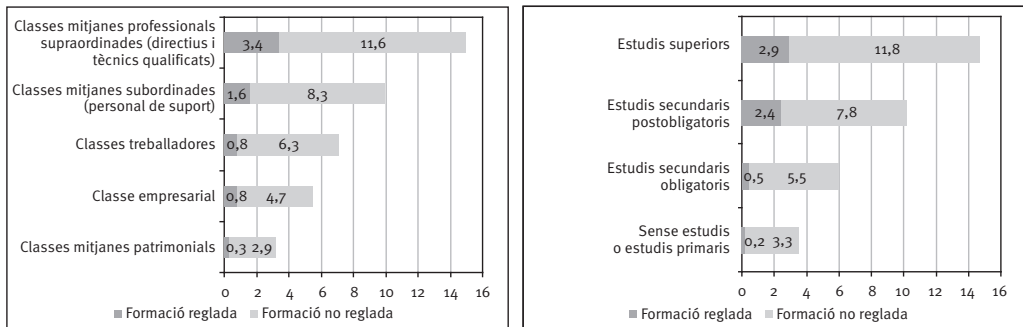
## Desigualtats a la formació al llarg de la vida

**En general, paradoxalment, la formació al llarg de la vida, que ha de tendir a compensar les desigualtats educatives, ofereix més oportunitats formatives a la població adulta amb més capital instructiu de partida.**

L'anàlisi comparada situa Catalunya (9,3%) en una posició intermèdia, lleugerament per sobre de la mitjana europea (8,9%). Però, paradoxalment, els grups socials que proporcionalment més participen en aquesta oferta són els que presenten menys dèficits educatius. La població amb estudis superiors (14,5%) més que dobra la seva disposició a participar en aquesta oferta respecte a la població amb estudis mitjans (6%) o primaris (3,5%); passa el mateix amb les classes mitjanes professionals (14,8%) respecte a les classes treballadores (7,1%).

### Gràfic 5.

**Participació de la població de 30 a 64 anys en la formació al llarg de la vida per perfil social i instructiu. Catalunya, 2010**



Nota: La *classe empresarial* correspon a empresaris amb assalariats; les *classes mitjanes patrimonials*, a empresaris sense assalariats (comerciants, etc.) i a membres de cooperatives; les *classes mitjanes professionals supraordinades*, a professionals i tècnics (per compte propi o d'altri), a directius i caps de departament d'empreses i de l'Administració pública; les *classes mitjanes subordinades*, a la resta de personal administratiu i comercial, als contramestres i capatassos no agraris i als professionals de les Forces Armades; i les *classes treballadores*, a la resta de personal dels serveis, als operaris no agraris especialitzats i sense especialitzar i a la resta de treballadors agraris.

Font: Elaboració a partir de l'Enquesta de Població Activa.

## Dèficits en les polítiques de beques

**Les dades constaten que, malgrat l'evolució positiva en els darrers anys, fins al 2010, Catalunya té un sistema de beques amb nivells baixos de cobertura i amb nivells baixos de despesa per estudiant en comparació de la resta de comunitats autònomes i països europeus.**

El pes de la despesa en beques sobre el conjunt de la despesa en educació és més baix a Catalunya (1% en els ensenyaments no universitaris i 7% als ensenyaments universitaris) que al conjunt de l'Estat (2,5% i 10%, respectivament) i a la Unió Europea (4% i 17%, respectivament). Aquests dèficits s'expliquen, en part, pels majors nivells de riquesa a Catalunya (que penalitzen la població escolar catalana a l'hora d'accedir a les beques regulades pel Ministeri d'Educació, per exemple), però també per la debilitat de les polítiques de beques promogudes per la mateixa administració catalana. Catalunya només presenta un esforç d'inversió en beques sobre la despesa en educació i una despesa unitària més alts que Balears i La Rioja. Per països europeus, l'esforç només és més gran que el de Polònia.

Aquest dèficit se situa en un context d'elevada despesa privada de les llars en educació (en bona part provocada per l'elevat pes del sector privat concertat en la provisió escolar), i de dificultats de la població socialment menys afavorida de fer front a aquestes despeses en educació.

## La segregació escolar i la dualització del sistema

**En quasi tots els ensenyaments el percentatge d'alumnat estranger al sector públic triplica el del sector privat concertat.**

Concretament, 3,1 vegades a educació infantil, 3,3 vegades més a educació primària, 2,6 vegades més a educació secundària obligatòria, 3,3 vegades més al batxillerat i 1,5 vegades més a la formació professional.

En tots els ensenyaments, la inequitat en l'escolarització d'alumnat estranger entre sectors és més gran a Catalunya que al conjunt de l'Estat espanyol. Catalunya és

una de les comunitats que menys garanteix l'equitat en la distribució equilibrada d'alumnat estranger entre sectors de titularitat, juntament amb Madrid, i només després de Múrcia.

### Taula 6.

#### Distribució d'alumnat estranger entre sectors de titularitat als ensenyaments obligatoris per comunitats autònomes (2011)

Comunitats autònomes	Alumnat estranger (%)	Alumnat estranger al sector públic (%)	Alumnat estranger al sector privat (%)	Índex d'equitat
La Rioja	18,4	21,8	11,9	1,8
Balears	17,2	21,4	10,3	2,1
Madrid	15,5	22,4	7,9	2,8
<b>Catalunya</b>	<b>15,3</b>	<b>19,9</b>	<b>7,0</b>	<b>2,8</b>
Aragó	14,1	16,4	9,5	1,7
Múrcia	13,9	17,5	5,2	3,4
Comunitat Valenciana	13,1	16,6	6,3	2,6
Navarra	12,6	15,8	7,2	2,2
<b>Espanya</b>	<b>11,1</b>	<b>13,6</b>	<b>6,0</b>	<b>2,2</b>
Castella-la Manxa	10,8	12,0	5,5	2,2
Cantàbria	10,3	10,4	10,3	1,0
Canàries	9,2	10,8	4,6	2,4
Castella i Lleó	9,0	10,5	6,3	1,7
País Basc	7,6	10,4	5,0	2,1
Astúries	6,5	7,6	4,2	1,8
Andalusia	6,5	7,6	3,0	2,6
Galícia	4,6	5,4	2,8	1,9
Extremadura	4,0	4,6	1,8	2,5

Nota: valors ordenats segons el percentatge d'alumnat estranger en els ensenyaments obligatoris.

Nota: En gris fosc, s'indiquen les comunitats autònomes amb valors més alts respecte Catalunya; en gris clar, les comunitats autònomes amb valors més baixos.

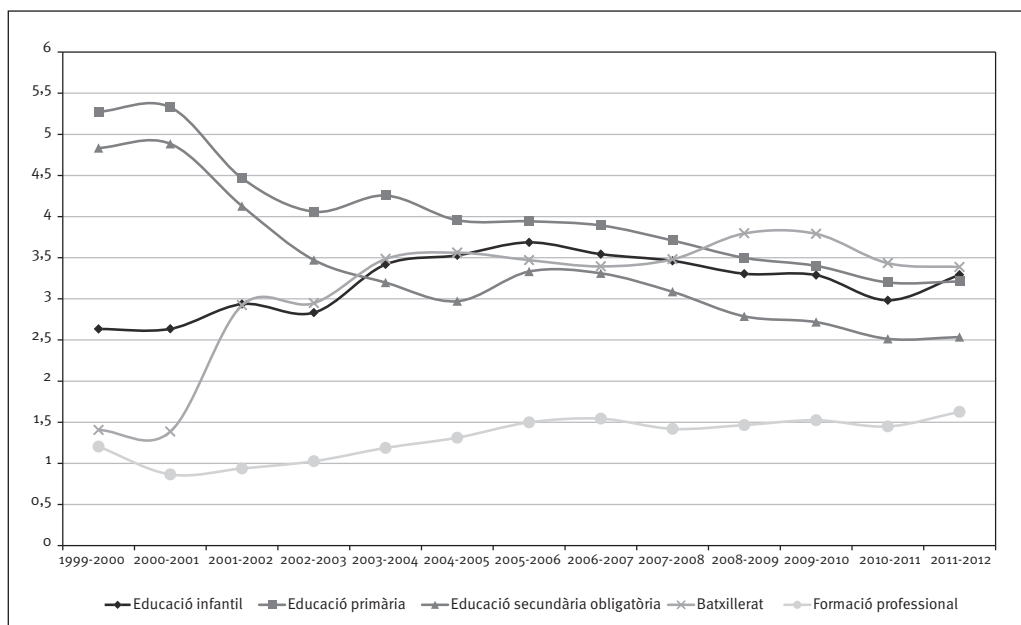
Nota: L'índex d'equitat indica en quina mesura existeix una distribució equilibrada de l'alumnat estranger entre les xarxes pública i concertada. Per interpretar aquest índex s'ha de considerar que el valor 1 equival a una distribució equilibrada entre les dues xarxes, mentre que un índex superior a 1 indica una major presència d'aquest alumnat al sector públic.

Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació.

L'escolarització de l'alumnat immigrant s'ha caracteritzat en els darrers anys per una millora de l'equilibri entre sectors públic i privat concertat, especialment als ensenyaments preobligatoris i obligatoris. Aquest procés de millora, però, s'ha interromput a partir del curs 2010-2011, com si les dificultats econòmiques creixents de les famílies orientés l'alumnat socialment menys afavorit cap al sector públic.

**Gràfic 6.**

Evolució de l'índex d'equitat en la distribució d'alumnat estranger entre sectors de titularitat. Catalunya, 1999-2012



Font: Elaboració amb dades del Departament d'Ensenyament i del Ministeri d'Educació.

**No existeix relació significativa entre el pes del fet migratori al municipi i el nivell de segregació.**

La segregació tendeix a ser més alta en aquells municipis més grans, amb més centres, amb més centres de titularitat privada, amb menys coresponsabilitat del sector concertat en l'escolarització d'alumnat estranger, etc. Contràriament al que



es podria pensar, en canvi, no existeix relació estadísticament significativa entre el pes del fet migratori al municipi i el nivell de segregació dels seus centres. Aquest darrer té més relació amb la implantació del sistema escolar a escala local i amb les polítiques d'escolarització equilibrada promogudes per fomentar l'escolarització equilibrada.

L'anàlisi per municipis de més de 10.000 habitants posa de manifest una relació positiva estadísticament significativa entre els nivells de segregació escolar al municipi i la no graduació en ESO: en general, a més segregació entre centres escolars, pitjors resultats globals obté un municipi determinat en el seu sector públic.

**Les dades constaten que aquesta segregació escolar esdevé més perjudicial per a l'alumnat socialment menys afavorit, especialment com a efecte de la seva concentració en determinats centres. L'heterogeneïtat social a les aules, lluny de perjudicar l'alumnat amb millor rendiment, com sovint es pensa, no té efectes sobre els seus resultats educatius i en canvi beneficia l'alumnat amb més dificultats educatives. Els processos de concentració d'alumnat amb més necessitats educatives en determinades escoles i aules, en canvi, reverteixen negativament sobre els resultats d'aquest alumnat i, conseqüentment, també els del conjunt del sistema.**

En efecte, existeixen diferències importants en els resultats acadèmics del sector públic i privat concertat, que s'expliquen fonamentalment per les diferències en la composició social dels dos sectors de titularitat. Pel que fa a la taxa de graduació en ESO a Catalunya, per exemple, la diferència entre sector públic i privat gira al voltant dels 10 punts percentuals.

Si es comparen les taxes dels estudiants de nacionalitat espanyola amb les de l'alumnat estranger, s'observa una diferència de fins a 28 punts. Aquesta diferència és més gran en els centres concertats (6 punts percentuals més) que en els centres públics, especialment perquè les taxes de graduació de la població de nacionalitat espanyola són més elevades en el sector privat concertat que en el públic per efecte de les diferències d'origen social segons el sector d'escolarització.

L'evolució de les taxes de graduació en ESO a Catalunya, tant en el sector públic com en el privat concertat, han mantingut una tendència positiva, especialment en

el sector públic, de manera sostinguda a partir del curs 2003-2004. Aquesta millora ha coincidit amb una tendència a reduir la inequitat en la distribució d'alumnat estranger entre sectors de titularitat.

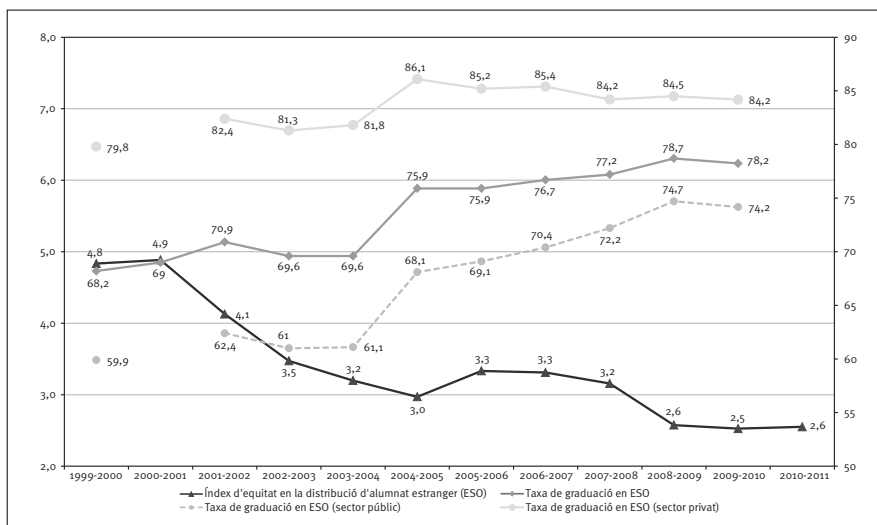
**Taula 7.**  
Taxa de graduació en ESO per nacionalitat i sector de titularitat. Catalunya, 2008-2009

Nacionalitat	Taxa de graduació en ESO	Sector públic	Sector privat concertat
Total	81,9	77,5	88,4
Espanyola	86,6	83,1	91,0
Estrangera	58,7	58,4	59,9

Nota: Taxa de graduació = graduats \* 100 / avaluats.

Font: Elaboració pròpia amb dades del Departament d'Ensenyament.

**Gràfic 7.**  
Evolució de la taxa de graduació en ESO per sector de titularitat i evolució de l'índex d'equitat en la distribució d'alumnat estranger en l'ESO per sectors de titularitat. Catalunya, 1999-2010



Nota: Taxa de graduació = graduats \* 100 / matriculats.

Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació i del Departament d'Ensenyament.

## La transició educativa i la importància dels ensenyaments secundaris postobligatoris

**Per comprendre els nivells elevats d'abandonament educatiu prematur a Catalunya, cal considerar que hi ha ruptures en les trajectòries formatives que estan relacionades amb dèficits en els processos d'adquisició de competències, però n'hi ha d'altres que s'expliquen més per dèficits de vinculació de l'alumnat al sistema.**

Una part significativa dels dèficits de graduació i assoliment d'estudis secundaris no es fonamenta únicament en dèficits d'adquisició de competències bàsiques (que afecten aproximadament el 15% de l'alumnat, segons les proves PISA), sinó que també es fonamenta en la vinculació amb el sistema educatiu i amb la trajectòria escolar: hi ha una proporció significativa d'alumnat sense insuficiència formativa als 15 anys a les proves PISA que no es gradua en ESO o que no assoleix posteriorment ensenyaments secundaris postobligatoris.

Els resultats raonablement positius en les proves PISA (amb una insuficiència formativa als 15 anys que gira entorn del 15%) contrasten amb els mals resultats en la graduació en ESO, en la permanència al sistema educatiu a partir dels 16 anys i en l'assoliment dels ensenyaments secundaris postobligatoris: el 21,8% de l'alumnat matriculat a quart d'ESO no es gradua, per sobre de la insuficiència formativa a les proves PISA i també per sobre de la mitjana espanyola; i més endavant, el 26,0% de joves de 18 a 24 anys no assoleix ensenyaments secundaris postobligatoris, per sobre novament de la mitjana estatal i europea.

**Des d'aquesta perspectiva, doncs, és important invertir en la detecció primerenca de les dificultats bàsiques d'aprenentatge i en l'anticipació de possibles trajectòries escolars de risc, i garantir la perdurabilitat d'aquest seguiment al llarg de tota la trajectòria escolar, amb recursos de suport i d'acompanyament a l'escolaritat.**

### Els joves que ni estudien ni treballen

**A Catalunya, l'any 2011 el 21,9% dels joves de 16 a 24 anys, quasi 140.000, ni estudiava ni treballava (NEET), amb un increment molt significatiu respecte a la població que es trobava en aquesta situació l'any 2007, per efecte de la crisi econòmica, de**

més de set punts percentuals. Aquesta prevalença es troba per sobre dels nivells existents de NEET al conjunt de l'Estat espanyol (20%) i de la Unió Europea (16%).

### Taula 8.

Població de 16 a 24 anys que ni estudia ni treballa (NEET). Catalunya, 2011-2012

	n	%
Total (1r i 2n trimestre 2012)	127.180	20,2
Total (2011)	139.586	21,9
<b>Edat</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
De 16 a 19 anys	44.177	16,5
De 20 a 24 anys	95.409	25,8
<b>Sexe</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Home	78.946	24,3
Dona	60.640	19,4
<b>Nacionalitat</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Espanyola	92.988	18,7
Estrangera	46.598	33,5
<b>Nivell d'instrucció</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
ISCED 0-2	93.490	28,8
ISCED 3-6	46.095	14,7

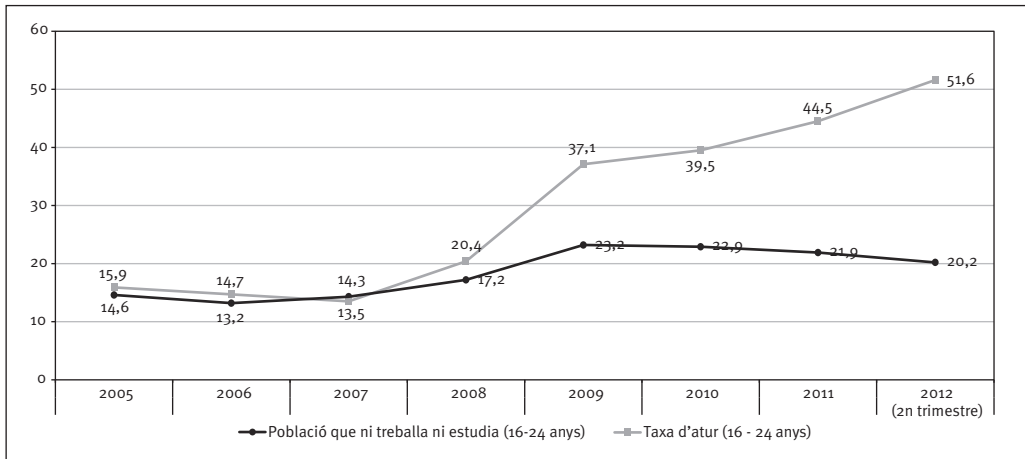
Font: Elaboració amb dades de l'Enquesta de Població Activa.

Aquest fenomen afecta més els homes que les dones, més la població de nacionalitat estrangera que la de nacionalitat espanyola, i més els joves amb dèficit instructiu que els joves amb estudis mitjans o superiors.

En períodes de bonança econòmica, les facilitats d'ocupació no qualificada que troben els joves amb nivell de formació baix ajuden a entendre l'abandonament educatiu prematur, i també que el retorn al sistema educatiu sigui una de les transicions més complexes de promoure (pel cost d'oportunitat que pot representar tornar a la vida d'estudiant, entre altres factors). En períodes de crisi econòmica, en canvi, les ocupacions menys qualificades tendeixen a destruir-se amb més facilitat i aquest, teòricament, és un escenari propici per evitar l'abandonament i per promoure el retorn al sistema educatiu.

**Gràfic 8.**

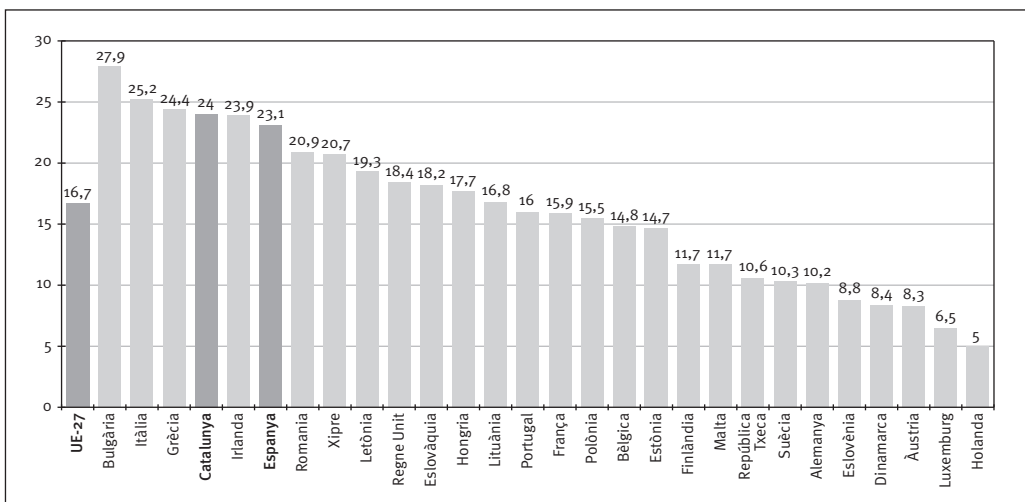
**Evolució de la població de 16 a 24 anys que ni treballa ni estudia (NEET) i de la taxa d'atur d'aquest grup d'edat. Catalunya, 2005-2012**



Font: Elaboració amb dades de l'Enquesta de Població Activa.

**Gràfic 9.**

**Població de 18 a 24 anys que ni treballa ni estudia (NEET) per països europeus (2011)**

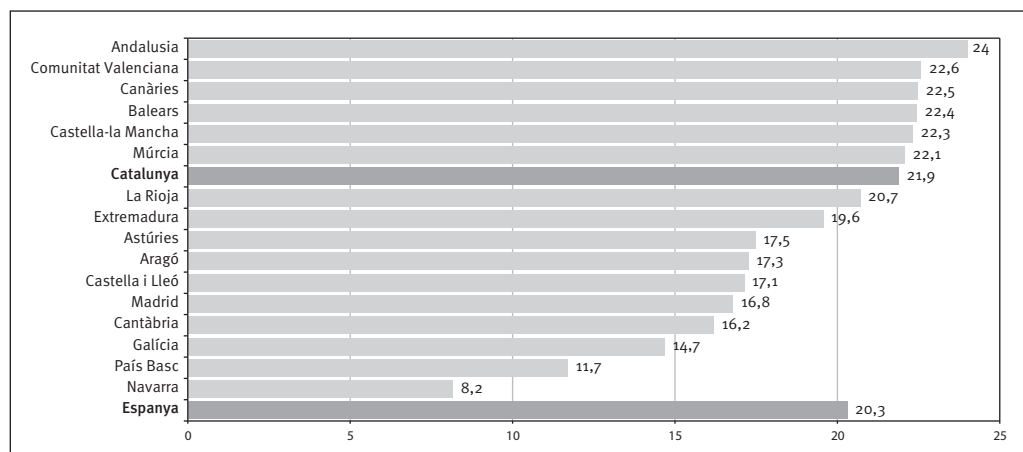


Font: Elaboració amb dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística.

En aquesta línia, convé destacar que, després d'un fort creixement fins a l'any 2009, en els darrers tres anys la població que no estudia ni treballa ha decregut lleugerament (3 punts percentuals) gràcies als majors nivells de permanència i de retorn d'aquesta població al sistema educatiu. De fet, en aquest mateix període la taxa d'atur ha continuat augmentant en més de 14 punts percentuals.

### Gràfic 10.

#### Població de 16 a 24 anys que ni treballa ni estudia (NEET) per comunitats autònomes (2011)



Font: Elaboració amb dades de l'Enquesta de Població Activa.

### La formació professional

**Catalunya presenta nivells d'escolarització en la formació professional inferiors a la mitjana europea. Aquesta dada és negativa si es té en compte que els territoris amb més oferta de formació professional, presenten nivell d'abandonament educatiu prematur més baixos. Cal recordar que la formació professional conforma l'itinerari formatiu més seguit per l'alumnat amb més dificultats d'escolarització.**

Catalunya presenta uns nivells d'escolarització als programes generals (batxillerat) i també als programes de formació professional (cicles formatius de grau mitjà) significativament més baixos que la mitjana europea, 10 punts percentuals inferiors.

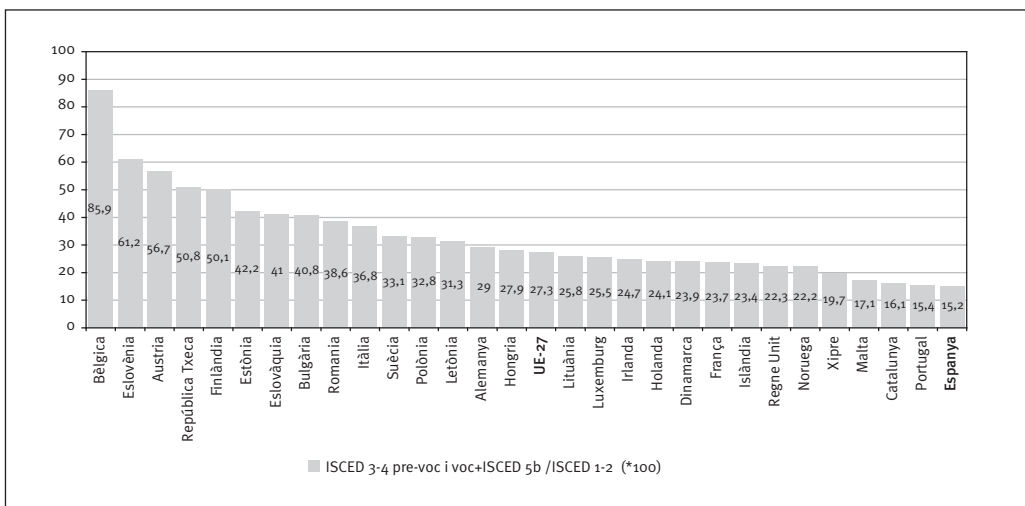
L'anàlisi comparada per països europeus conclou que Catalunya és el país amb el pes més baix de l'oferta de programes generals (batxillerat) i de formació professional en conjunt sobre el total del sistema.

El fort creixement de l'oferta de CFGM ha permès situar el nostre sistema educatiu en una bona posició comparada a escala espanyola pel que fa al desenvolupament de la formació professional.

Des d'una perspectiva evolutiva, convé destacar que, a diferència del que succeeix a escala europea, les taxes brutes d'escolarització als batxillerats decreixen a Catalunya, i les d'escolarització als programes de formació professional augmenten. Aquesta evolució, que tendeix a conformar una estructura formativa cada cop més equiparable a la de la Unió Europea, amb un pes més important de la formació professional, és el resultat de la pèrdua d'alumnat que està experimentant el batxillerat en els darrers anys i de l'increment d'alumnat que estan experimentant els cicles formatius de grau mitjà.

### Gràfic 11.

**Pes de la formació professional en relació amb els ensenyaments obligatoris per països europeus (2009)**

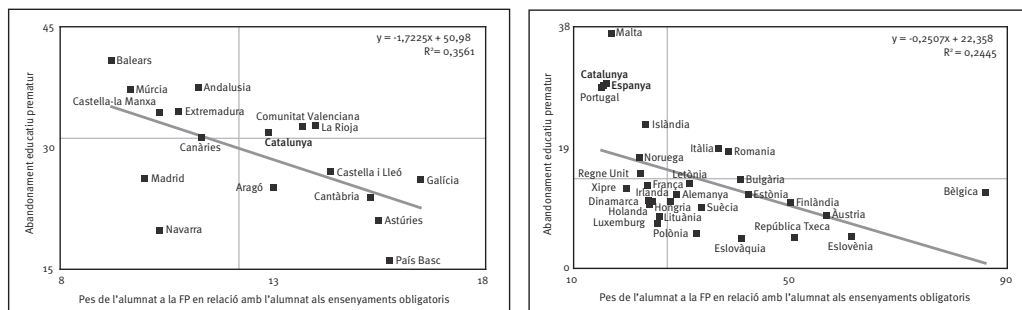


Font: Elaboració amb dades d'Eurostat.

Els dèficits de provisió d'oferta de formació professional són importants perquè aquest és l'itinerari més seguit pels grups socialment menys afavorits i que més experiències tenen d'abandonament educatiu prematur. L'anàlisi per països europeus i per comunitats autònomes posa de manifest una relació negativa estadísticament significativa entre el pes de la formació professional i els nivells d'abandonament: com més pes té la formació professional, menys prevalença de l'abandonament educatiu prematur tenen els territoris.

**Gràfic 12.**

**Relació entre el pes de la formació professional i l'abandonament educatiu prematur per comunitats autònomes i per països europeus (2009, 2010)**



Font: Elaboració amb dades del Departament d'Ensenyament, del Ministeri d'Educació i d'Eurostat.

**La graduació als ensenyaments secundaris obligatoris (ESO)**

**Un dels factors més determinants per entendre els baixos nivells d'accés a la postobligatòria té a veure amb les baixes taxes de graduació en ESO existents a Catalunya. Catalunya se situa entre les comunitats amb menys graduació i més abandonament.**

Les dades de graduació en ESO han tendit a millorar en la darrera dècada, amb un increment de 10 punts percentuals, però aquesta millora ha anat acompanyada d'un augment dels nivells de repetició al llarg de l'escolaritat obligatòria en les etapes precedents. Això explica que la taxa bruta de graduació en ESO s'hagi mantingut més o menys estable.



**Taula 9.****Taxes de graduació en ESO per sectors de titularitat per comunitats autònomes (2009-2010)**

Comunitats autònomes	Taxa de graduació en ESO	Taxa de graduació en ESO (sector públic)	Taxa de graduació en ESO (sector concertat)
Espanya	81,2	78,1	86,9
País Basc	90,0	87,2	92,1
Cantàbria	88,3	86,7	90,8
Astúries	87,4	86,2	89,7
Navarra	85,9	85,9	86,0
Aragó	85,6	83,2	89,4
La Rioja	84,0	81,1	88,4
Canàries	83,5	81,7	88,5
Madrid	83,3	77,3	89,2
Extremadura	83,1	81,6	87,8
Castella i Lleó	83,0	81,0	86,2
Galícia	82,5	80,5	86,9
Andalusia	81,5	79,5	87,0
Balears	80,4	76,8	85,5
Castella-la Manxa	79,1	77,7	84,6
Múrcia	78,3	76,0	83,9
<b>Catalunya</b>	<b>78,2</b>	<b>74,2</b>	<b>84,2</b>
Comunitat Valenciana	75,0	69,9	84,0

Nota: Taxa de graduació = graduats \* 100 / matriculats.

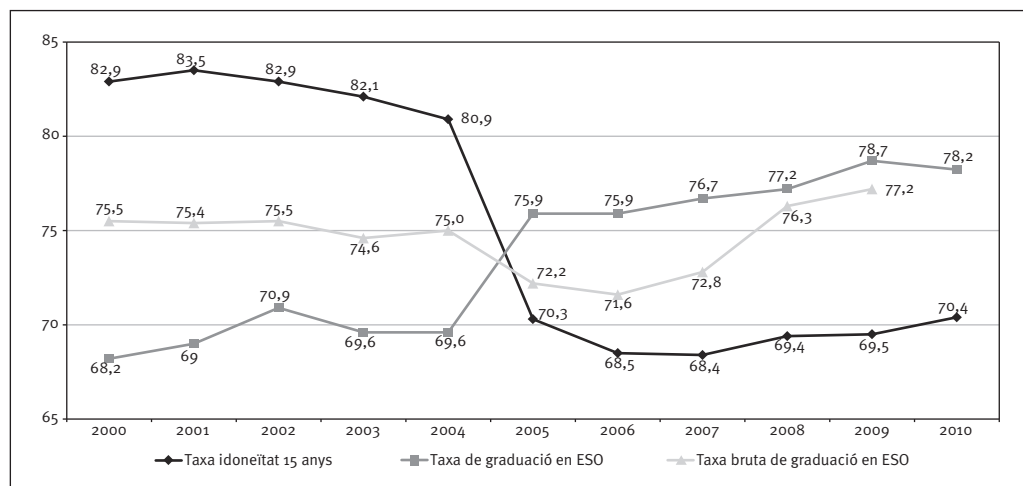
Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació.

**Els programes de segones oportunitats**

Malgrat les baixes taxes de graduació en ESO i les elevades taxes d'abandonament educatiu prematur, Catalunya presenta un dèficit de provisió de programes de qualificació professional inicial (PQPI) en comparació de la mitjana espanyola. En concret, la taxa bruta d'escolarització a aquests programes és del 5,2%, tres punts percentuals inferior a la del conjunt de l'Estat espanyol (8,7%), i és la tercera comunitat autònoma amb menys oferta relativa, només superada negativament per Galícia i Astúries.

**Gràfic 13.**

**Evolució de la taxa de graduació en ESO i de la taxa d'ideïtat als 15 anys. Catalunya, 2000-2010**



Nota: Taxa de graduació = graduats \* 100 / matriculats.

Font: Elaboració amb dades del Departament d'Ensenyament.

Malgrat que l'evolució de la provisió de l'oferta està sent positiva en els darrers anys (a un ritme de creixement de 600 places anuals de mitjana d'ençà del curs 2008-2009), l'any 2012 aquesta evolució s'ha estancat degut al context de crisi. A més, tot i aquesta relativa millora dels darrers anys, la tendència és menys positiva que al conjunt de l'Estat espanyol, de manera que les diferències han tendit a créixer. S'observa, doncs, la necessitat de donar més impuls al desplegament d'aquesta oferta.

## **Les desigualtats socials en l'educació més enllà de l'escola: el paper de la família i del temps de lleure**

En una part significativa, encara que no exclusivament, les desigualtats en els resultats educatius de l'alumnat s'expliquen per allò que passa amb els infants quan surten de l'escola.

**L'assoliment de l'èxit educatiu passa per invertir en el sistema escolar, però també, i fonamentalment, per desenvolupar polítiques que incideixin i millorin els recursos educatius, culturals i socials disponibles a les llars.**

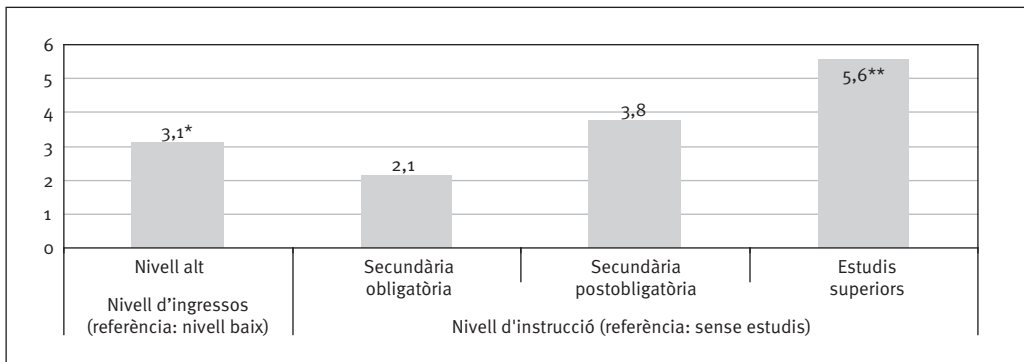
## L'acompanyament familiar

**La desigualtat en els resultats acadèmics i l'assoliment educatiu s'explica per factors relacionats de manera més o menys directa amb dimensions i qualitats familiars.**

Les dades apunten que els progenitors de grups socialment més afavorits tendeixen a destinar menys temps a la família, per efecte de la seva activitat laboral, però també que els usos del temps lliure dels seus fills i filles són menys sedentaris i de més qualitat, i que l'acompanyament a l'escolaritat dels seus fills i filles tendeix a ser més actiu.

### Gràfic 14.

**Probabilitat que assisteixin tant la mare com el pare a les reunions de l'escola segons ingressos i nivells d'instrucció. Catalunya, 2008**



Nota: Les probabilitats de participació són a paritat d'alguns factors com l'edat dels pares i les variables incloses al gràfic.

Nota metodològica: Model de regressió logística. Estimació amb errors típics robustos. S'han exclòs les famílies monoparentals de les anàlisis.

Sig. \*\*\*  $p < .01$ ; \*\*  $p < .05$ ; \*  $p < .10$

Font: Elaboració amb dades del Panel de Desigualtats a Catalunya (PaD) de la Fundació Jaume Bofill (2008).

Les anàlisis realitzades amb les dades del Panel de Desigualtats a Catalunya (Fundació Jaume Bofill) permeten veure com les estratègies de suport escolar als fills i les filles varien en funció de la composició social i educativa de la llar. Cal promoure una major permeabilitat dels centres educatius als grups socials amb més dèficits d'afecció escolar, i també estimular la participació de les famílies amb fills i filles amb més problemes d'escolarització en el seguiment de la seva activitat escolar.

### Els usos educatius en els temps no lectius

**L'educació no formal és un dels àmbits educatius en què més incidència tenen encara les desigualtats d'accés. A més, és un camp de provisió d'oportunitats educatives que pot tenir una incidència decisiva en la millora de l'èxit educatiu. Cal millorar-ne l'equitat i evitar que reproduïxi les mateixes desigualtats educatives presents en l'àmbit de l'educació formal.**

Les dades posen de manifest les diferències en els usos educatius del temps no lectiu dels infants en funció del capital social, econòmic i educatiu de la família. Els infants socialment menys afavorits tendeixen a presentar estils d'ús del temps de lleure més sedentaris, els infants amb mares amb estudis bàsics o inferiors miren la televisió o juguen amb videojocs i ordinador dues hores al dia o més, tres vegades més temps (30,4%) que els infants fills de mares amb estudis superiors (10,9%). En canvi, aquests darrers (53,5%) doblen els primers pel que a fa a la realització d'activitats extraescolars no esportives (27,5%).

### La conciliació de la vida laboral i familiar

**La disponibilitat de temps que els progenitors dediquen als fills i filles (i sobretot la qualitat del temps dedicat) són factors clau per a l'èxit educatiu. Les polítiques que proporcionin més temps als progenitors han d'anar acompanyades de polítiques que millorin la qualitat del temps que les famílies dediquen als seus fills i filles.**

En general, els països amb un nivell d'instrucció més elevat són els que presenten condicions de conciliació de la vida laboral i familiar més favorables.

Des d'una perspectiva comparada, l'anàlisi de les condicions d'ocupació situen Catalunya en una posició relativament ambivalent des de la perspectiva de les

oportunitats de conciliació de la vida laboral i familiar. Tenim pocs horaris «asocials» (torns de nit, treball en caps de setmana, etc.) i el nombre d'hores treballades en una setmana normal (38,3 hores) és equiparable, per primera vegada l'any 2010, al de la Unió Europea. D'altra banda hi ha marge de millora pel que fa a la flexibilitat a l'hora de modificar l'inici o la finalització de la jornada laboral o a les oportunitats d'ocupació amb jornada a temps parcial (no associada a la precarietat laboral) (12,5% a Catalunya *versus* 19,1% a la UE). A més, de mitjana, la jornada laboral a Catalunya acaba més tard que en la majoria de països europeus.

Sobre les estratègies d'atenció i cura de la infància, Catalunya se situa per sobre de la mitjana europea i espanyola pel que fa a l'ús de serveis especialitzats i pel que fa a la cura a través de progenitors o familiars. Amb un 35% d'infants de 0 a 2 anys que participen en el sistema formal de cura, Catalunya se situa per sobre de la mitjana europea (28%) però clarament per sota de països com Dinamarca, Suècia o Holanda, que tenen sistemes formals de cura a la primera infància amb percentatges de cobertura superiors al 50%. No obstant això, val a dir que aquests països disposen de condicions d'ocupació que afavoreixen més les possibilitats de conciliació de la vida laboral i familiar.

**Les dades evolutives semblen indicar que les condicions d'ocupació tendeixen a millorar des del punt de vista de les oportunitats de conciliació de la vida laboral i familiar. A Catalunya, ha incrementat l'ocupació amb jornada a temps parcial o sense jornada de treball al vespre, i s'ha reduït la mitjana d'hores treballades per setmana (poc més d'una hora i mitja d'ençà de l'any 2000).**

## La relació entre educació i ocupació

**Les característiques del sistema productiu han limitat enormement les possibilitats del sistema educatiu de combatre les elevades xifres d'abandonament educatiu prematur, de tal forma que la lluita contra aquest fenomen no només passa per la política educativa, sinó també per la política econòmica, laboral i social.**

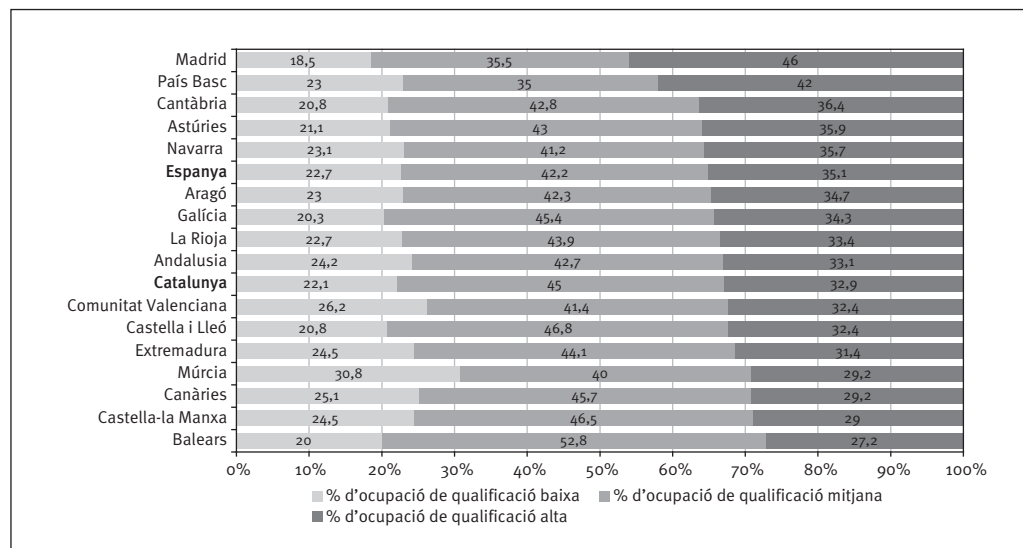
**L'estructura de qualificació de l'ocupació genera oportunitats d'abandonament educatiu prematur.**

Catalunya presenta una estructura ocupacional amb un pes relativament alt de l'ocupació de baixa qualificació, que genera oportunitats d'inserció laboral per a la població jove que abandona prematurament el sistema educatiu sense qualificació, i també una taxa d'activitat comparativament alta de la població amb dèficit instructiu, que es decideix a incorporar-se al mercat laboral malgrat la seva baixa formació. Aquesta mateixa anàlisi comparada demostra la relació estadísticament significativa existent entre el pes de l'ocupació de baixa qualificació i la prevalença de l'abandonament educatiu prematur.

L'estructura ocupacional del mercat de treball català es caracteritza per un pes comparativament alt de l'ocupació de qualificació mitjana (45,0%), per sobre de la mitjana espanyola (42,2%) i de la de la Unió Europea (42,6%), per un pes comparativament baix de l'ocupació de qualificació alta (32,9%), per sota de la mitjana espanyola (35,0%) i europea (39,6%), i per un pes alt de l'ocupació de qualificació baixa (22,1%) si es compara amb el conjunt de la Unió Europea (17,8%), o mitjà si es compara amb l'Estat espanyol (22,6%).

### Gràfic 15.

#### Estructura de l'ocupació per nivell de qualificació per països europeus (2010)

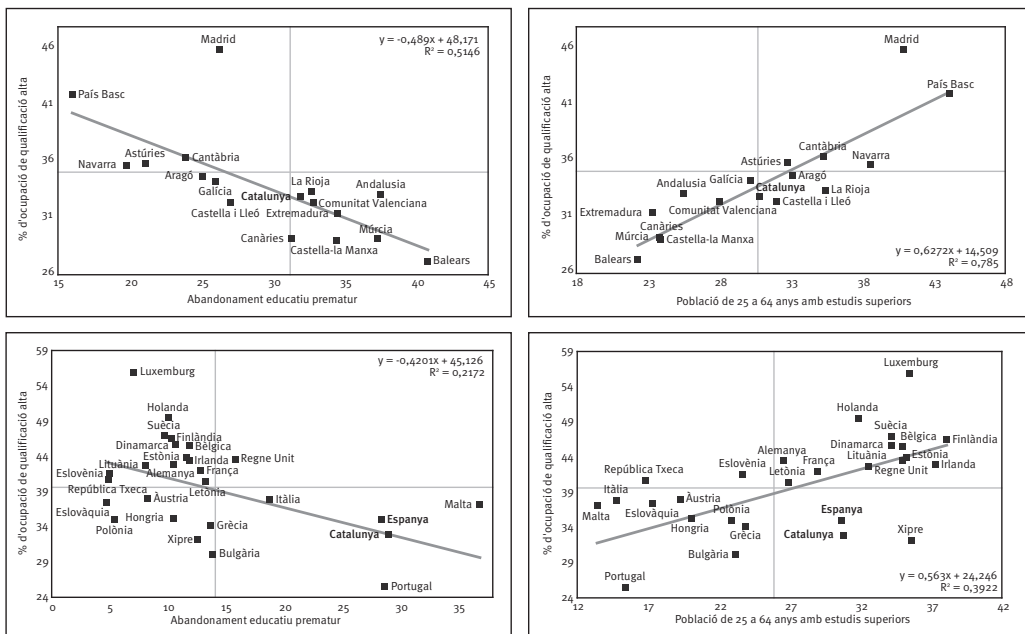


Font: Elaboració amb dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística (Enquesta de Població Activa).

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes i països europeus posa de manifest que els territoris amb més capital educatiu i amb millors resultats acadèmics tendeixen a tenir més qualificació de l'ocupació. Això significa que els territoris amb menys qualificació de l'ocupació també tendeixen a tenir nivells elevats d'abandonament educatiu prematur, tal com passa amb Catalunya. De fet, les oportunitats d'ocupació no qualificada actuen com a reclam per a la inserció laboral dels joves sense formació i incentiva l'abandonament del sistema.

### Gràfic 16.

Relació entre qualificació de l'ocupació i resultats educatius per comunitats autònomes i per països europeus (2010)



Font: Elaboració amb dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística (Enquesta de Població Activa).

**El model de creixement econòmic i el règim d'ocupació vigent han generat obstacles per a la formació de la població.**

Els anys anteriors a l'inici de la crisi econòmica actual, Catalunya ha experimentat un creixement econòmic per sobre de la mitjana europea, per sobre del 3% del PIB anual, en bona part, fonamentat en el desenvolupament d'activitat econòmica de baix valor afegit, fonamentalment en els sectors de la construcció i dels serveis. Aquests processos accelerats d'expansió, però, han resultat ser relativament volàtils en èpoques de recessió.

El ràpid creixement del sector de la construcció, per exemple, va atraure molta població no qualificada que, sense haver invertit en formació, tenen ara (que s'ha reduït a la meitat en nombre d'ocupats en quatre anys) dificultats per reconvertir el seu perfil i fer-lo atractiu per a altres sectors d'activitat més sòlids.

Convé recordar que Catalunya, com també succeeix a la resta de països europeus mediterranis, es caracteritza per tenir un règim d'ocupació amb taxes elevades de temporalitat. Aquestes ocupacions també són més volàtils en períodes de recessió econòmica.

### **L'estructura formativa i l'estructura ocupacional presenten desajustos i fomenten la sobrequalificació.**

L'estructura formativa de la població catalana està polaritzada, amb un pes baix de la població amb estudis mitjans, i, en canvi, l'estructura ocupacional presenta un elevat pes de l'ocupació de qualificació mitjana i baixa, i un pes baix de l'ocupació de qualificació alta.

Aquests desajustos entre estructura formativa i ocupacional generen alguns dèficits de retorn de la inversió en educació, especialment entre la població que inverteix en formació i que després es veu abocada a la sobrequalificació al mercat de treball.

Les dades posen de manifest que el 50,8% de la població menor de 30 anys està sobrequalificada per a les tasques que desenvolupa, i que el 44% de la població major de 29 anys també ho està.

### **La inversió en educació té dèficits de retorn.**



El capital educatiu acostuma a estar associat a oportunitats millors d'accés al mercat laboral i condicions d'ocupació millors. Des d'una perspectiva comparada, però, aquest retorn és elevat pel que fa a l'accés a l'ocupació, especialment en períodes de crisi econòmica en què l'atur augmenta de manera més accentuada entre la població amb menys nivell instructiu, però és més moderat pel que fa a les condicions d'ocupació. Les diferències entre els grups d'instrucció extrems en l'estabilitat de la contractació i en els ingressos salarials són comparativament petites. En períodes de bonança econòmica, en canvi, el retorn de la inversió en educació en l'accés a l'ocupació a Catalunya és també comparativament baix, com ja passa amb les condicions d'ocupació, la qual cosa significa que les diferències entre els grups d'instrucció extrems en els nivells d'atur són petites. En períodes de bonança econòmica, doncs, el mercat laboral català reforça comparativament menys el retorn de la inversió en formació, cosa que també pot contribuir a explicar les dificultats de combatre l'abandonament educatiu prematur.

**La participació en la formació al llarg de la vida s'ha estancat i presenta desigualtats d'accés.**

Les empreses són agents clau per entendre la participació de la població en la formació al llarg de la vida (sobretot, en la formació contínua). Però la població que més participa és la que té un nivell d'instrucció més elevat, la qual cosa significa que la població catalana amb dèficit instructiu té més dificultats de requalificació a través de la formació al llarg de la vida. Aquestes desigualtats d'accés no contribueixen a combatre l'abandonament educatiu prematur.

**La millora dels resultats educatius passa també per assumir la coresponsabilitat del context econòmic i per desenvolupar polítiques que millorin les oportunitats que ofereix el sistema productiu per a la inversió de la població en educació i formació.**

## El finançament de l'educació

**L'esforç inversor que fan els poders públics en educació a Catalunya està clarament per sota de la mitjana espanyola i europea: la reducció de la despesa pública en**

**educació en el context actual de crisi econòmica es produeix, doncs, en un sistema comparativament poc dotat i no necessàriament ineficient.**

Els nivells de despesa pública en educació a Catalunya són netament inferiors a la mitjana espanyola i europea, tant si prenem com a referència la despesa pública sobre el PIB com la despesa pública per estudiant. Les dades també evidencien que el pes important del sector concertat no és l'únic factor explicatiu d'això, ja que hi ha comunitats autònomes que presenten una distribució similar d'alumnat entre sectors de titularitat i tenen un sistema més ben dotat de recursos. En concret, l'any 2009 la despesa pública en educació (universitària i no universitària) es va situar en el 3,95%, mentre que en el conjunt de l'Estat espanyol va ser del 4,7% i a la Unió Europea, del 5,18% (a Catalunya, més d'un 20% menys d'esforç inversor); i la despesa unitària no universitària se situa al nostre país en 5.221,9 euros, i la mitjana estatal és de 5.319,5 euros (a Catalunya, 98 euros menys per alumne). Cal destacar que aquest dèficit d'inversió es produeix en un context comparat d'elevada complexitat socioeducativa.

Les dades evolutives posen de manifest que d'ençà de l'any 2000 la inversió en educació a Catalunya ha augmentat de manera sostinguda, en gairebé un punt percentual, del 2,60% del PIB l'any 2000 al 3,95% l'any 2009. En aquest període, la despesa en educació s'ha doblat i ha passat aproximadament dels 3.300 milions d'euros l'any 2000 als més de 7.000 milions d'euros l'any 2009. Aquesta evolució ha permès aproximar-nos, de mica en mica, a la inversió que hi destina la Unió Europea.

Les bones dades evolutives experimentades en els darrers anys, amb una despesa pública en educació que s'ha doblat en la darrera dècada i que ha permès incrementar quasi un punt percentual l'esforç d'inversió sobre el PIB, i aproximar-nos a la mitjana espanyola i europea, s'han vist afectades per la crisi econòmica i per la política de contenció pressupostària aplicada pel govern actual, cosa que ha comportat una reducció del pressupost en educació (del 13,8% en els darrers dos anys).

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes constata la relació positiva existent entre la despesa pública unitària i el PIB per càpita. No obstant això, Catalunya, juntament amb Andalusia, és la comunitat autònoma que més s'allunya d'aquesta previsió, amb una despesa netament inferior a la que s'espera pel seu nivell de riquesa. El pes que

assumeix el sector privat a cada comunitat també contribueix a explicar les diferències entre elles, però no únicament. En comparació de Catalunya, hi ha comunitats autònomes amb un pes similar del sector privat concertat i una despesa en educació superior.

**Taula 10.**  
Indicadors de despesa pública de l'educació per comunitats autònomes (2009)

Comunitats autònomes	Despesa pública en educació (no universitària) / PIB	Despesa pública en educació (universitària) / PIB	Despesa pública en educació (total) / PIB	Despesa pública en educació (no universitària) per estudiant	Despesa pública en educació (no universitària) per estudiant en relació al PIB per càpita	Despesa pública en ensenyaments privats (concertats) / despesa pública en educació (no universitària)	Estudiants en centres concertats (no universitaris) / estudiants no universitaris	Despesa pública en centres privats / estudiants en centres concertats
Andalusia	4,48	1,12	5,97	4.270,5	24,4	12,6	20,5	2.621,4
Aragó	2,98	0,80	3,95	4.941,3	19,7	15,1	26,7	2.798,5
Astúries	3,31	0,84	4,54	5.876,0	27,7	11,6	25,4	2.684,2
Balears	3,39	0,32	3,78	5.466,2	22,6	18,8	31,5	3.259,2
Canàries	3,93	0,72	4,93	4.684,1	24,3	8,1	16,7	2.265,9
Cantàbria	3,70	0,80	4,65	5.740,7	26,0	16,1	30,0	3.076,3
Castella i Lleó	3,50	0,91	4,59	5.483,7	25,1	15,7	29,7	2.904,5
Castella - la Manxa	4,99	0,65	5,85	5.599,6	30,3	7,8	15,5	2.824,7
<b>Catalunya</b>	<b>3,24</b>	<b>0,65</b>	<b>3,95</b>	<b>5.221,9</b>	<b>19,7</b>	<b>18,0</b>	<b>30,1</b>	<b>3.121,2</b>
Comunitat Valenciana	3,93	1,18	5,24	5.072,6	25,2	17,0	26,0	3.306,6
Extremadura	5,74	0,81	6,96	5.509,5	34,6	8,6	19,0	2.490,7
Galícia	3,89	0,93	4,92	5.899,5	28,8	11,5	24,1	2.815,7
Madrid	2,07	0,79	2,99	3.764,6	12,5	22,3	28,5	2.943,5
Múrcia	4,63	0,94	5,76	4.852,8	25,4	13,7	23,5	2.842,3
Navarra	3,83	0,41	4,31	6.684,2	23,3	18,3	33,8	3.631,2
País Basc	3,87	0,66	4,66	7.437,8	25,0	26,7	49,5	4.010,6
La Rioja	3,23	0,53	3,84	5.442,2	21,8	16,1	30,6	2.866,9
<b>Espanya</b>	<b>3,78</b>	<b>0,86</b>	<b>5,18</b>	<b>5.319,5</b>	<b>23,3</b>	<b>14,9</b>	<b>26,2</b>	<b>3.026,2</b>

Nota: La despesa pública universitària no incorpora el finançament privat de l'ensenyament universitari a través del pagament de matrícules. En canvi, inclou la despesa de beques per exempció de preus acadèmics. Les dades estan calculades en PIB base 2008.

Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació i l'Institut Nacional d'Estadística.

La despesa pública en concerts és significativament més alta a Catalunya (18% de la despesa pública no universitària) que a Espanya (14,9%), la qual cosa s'explica fonamentalment per la proporció superior d'alumnat escolaritzat en centres concertats (30,1% i 26,2%, respectivament). De fet, si comparem la despesa pública en concerts per estudiant, veiem que Catalunya i Espanya mantenen xifres molt similars (3.121,2 euros i 3.026,2 euros per estudiant, respectivament).

**Taula 11.**  
**Evolució dels pressupostos de la Generalitat de Catalunya en educació (2008-2012)**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Despesa pressupostada en educació (en milions d'euros)	5.317,3	5.770,3	6.028,3	6.308,9	5.836,1	5.470,0
Variació respecte a l'any anterior (en %)	+6,4	+8,5	+4,5	+4,7	-7,5	-6,3
Alumnat no universitari	1.112.151	1.161.532	1.201.018	1.231.778	1.261.346	1.294.654
Variació respecte a l'any anterior (en alumnes)	+30.400	+49.381	+39.486	+30.760	+29.568	+33.308

Font: Departament d'Economia i Finances.

Les dades comparades per comunitats autònomes i per països europeus posen de manifest que existeix una relació feble o inexistent, segons l'indicador de referència, entre la despesa pública en educació i els resultats acadèmics.

Malgrat els resultats educatius modestos en bona part dels indicadors, podem dir que el sistema educatiu català no és especialment ineficient: presenta una prevalença elevada de l'abandonament educatiu prematur, però també ofereix bons nivells d'instrucció superior a la població jove i ho fa amb nivells baixos de despesa pública en educació.

Si bé incrementar els recursos no garanteix necessàriament millorar el rendiment del sistema, cal mencionar que un sistema educatiu català més equitatiu i més excel·lent en els aprenentatges dels alumnes no sembla possible amb menys recursos, ja que el marge d'optimització dels recursos disponibles és més baix. Algunes de les polítiques necessàries per a la millora de l'èxit educatiu passen forçosament per

**Taula 12.****Despesa pública en educació (universitària i no universitària) sobre el PIB. Unió Europea, 2009**

Àmbit territorial	Despesa pública en educació (total) / PIB	Despesa pública en educació (no superior) / PIB	Despesa pública en educació secundària (ISCED 2-4) / PIB	Despesa pública en educació (superior) / PIB
UE-27	5,41	4,19	2,41	1,22
Dinamarca	8,72	6,31	2,94	2,41
Xipre	7,98	5,92	3,3	2,06
Suècia	7,26	5,22	2,75	2,04
Finlàndia	6,81	4,65	2,89	2,16
Bèlgica	6,57	5,1	2,85	1,47
Irlanda	6,5	4,96	2,58	1,54
Estònia	6,09	4,75	2,7	1,34
Àustria	6,01	4,44	2,83	1,57
Holanda	5,94	4,31	2,42	1,63
França	5,89	4,55	2,69	1,34
Portugal	5,79	4,72	2,6	1,07
Eslovènia	5,7	4,32	1,26	1,38
Regne Unit	5,67	4,86	2,78	0,81
Lituània	5,64	4,5	3,04	1,14
Letònia	5,64	4,85	2,29	0,79
Malta	5,46	4,27	2,69	1,19
Hongria	5,12	3,99	2,22	1,13
Polònia	5,1	4,03	1,92	1,07
Alemanya	5,06	3,72	2,48	1,34
<b>Espanya</b>	<b>5,01</b>	<b>3,87</b>	<b>1,88</b>	<b>1,14</b>
Itàlia	4,7	3,84	2,18	0,86
Bulgària	4,58	3,63	1,87	0,95
República Txeca	4,38	3,36	2,07	1,02
Romania	4,24	3,04	1,53	1,2
Eslovàquia	4,09	3,28	1,93	0,81
Grècia	4,04	2,58	:	1,46
<b>Catalunya</b>	<b>3,82</b>	<b>3,32</b>	<b>1,29</b>	<b>0,86</b>
Luxemburg	3,15	:	1,74	:

Nota: L'Eurostat no ofereix dades regionals. Les dades de Catalunya estan calculades a partir de la informació disponible pel Ministeri d'Educació i Cultura, prenent com a referència la despesa pública corresponent a Espanya segons Eurostat i el mateix Ministeri d'Educació i Cultura. Les dades de Luxemburg i Romania corresponen al 2007. Les de Grècia, al 2005.

Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació, l'Institut Nacional de Estadística i l'Eurostat.

incrementar la despesa, com passa, per exemple, amb la creació d'oferta de formació professional o de programes de qualificació professional inicial, que suposa un cost addicional important; amb la personalització dels processos d'ensenyament i aprenentatge, que pot requerir estratègies específiques afegides d'acompanyament a l'escolaritat; o amb la promoció de l'escolarització equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives específiques, que pot suposar revisar concerts i ampliar el nombre de contractes-programa vigents actualment.

**En un context comparat de baixa inversió pública i de poca ineficiència, es fa més difícil combatre les xifres elevades d'abandonament educatiu prematur amb menys recursos.**

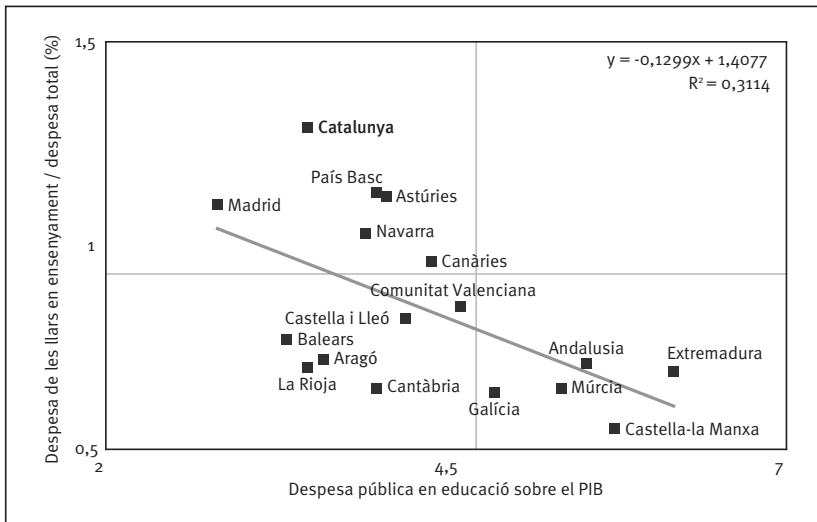
Convé afegir, a més, que encara està augmentant l'alumnat que escolaritza el sistema educatiu. Respecte al 2007, per exemple, any en què el pressupost en educació era força equivalent al de l'any 2012, el sistema educatiu té avui 182.500 alumnes més, i això incrementa les necessitats de recursos. Alhora, la mateixa crisi econòmica també augmenta les necessitats socials entre les famílies, per efecte de la seva major precarietat socioeconòmica. La reducció de la despesa pública pot fer que l'educació encara sigui més dependent de la despesa privada de les famílies, escenari clarament perjudicial per a l'alumnat socialment menys afavorit.

Els dèficits de finançament públic de l'educació exposats anteriorment i el pes important del sector privat al nostre país fan que a Catalunya la despesa de les llars en educació superi la mitjana espanyola. L'anàlisi comparada evidencia que les comunitats autònomes que fan un esforç financer més baix, com és el cas de Catalunya, tenen nivells de despesa més elevada de les famílies. L'any 2009, les llars catalanes pagaven de mitjana 148 euros més per llar en ensenyament, i 313 euros més per estudiant, que les llars del conjunt de l'Estat, cosa que representa més d'un 50% més. De fet, Catalunya és la comunitat autònoma amb un percentatge de despesa de les llars en ensenyament més elevat (en valors relatius), així com també de despesa mitjana per llar i per persona (en valors absoluts).

Les dades evolutives sembla que constaten un estancament de la despesa privada, tant a Catalunya com a Espanya, en part per efecte de la crisi econòmica. Convé recordar que aquest estancament coincideix també amb una minva dels recursos públics destinats a educació.

**Gràfic 17.**

**Relació entre la despesa pública en educació sobre el PIB i la despesa de les llars en ensenyament per comunitats autònomes (2008, 2009)**



Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació i de l'Institut Nacional d'Estadística (Encuesta de Presupuestos Familiares).

## La governabilitat en temps de canvi i incertesa

**Des dels centres: l'organització dels centres educatius i el benestar a l'escola**

**La qualitat de l'educació també depèn de la qualitat de la gestió del canvi cap a una escola millor: cal estudiar el clima i el benestar als centres i en el professorat, i revisar la funció directiva i la funció docent als centres.**

Hi ha coincidència a nivell internacional a l'hora d'identificar quatre elements essencials, sovint recolzats per l'evidència empírica, que poden millorar la qualitat de l'educació: l'autonomia escolar, l'enfortiment del lideratge dels centres educatius, l'avaluació i el suport professional als docents i la definició de què s'espera que els alumnes assoleixin en acabar l'ensenyament obligatori —i consegüentment, com innovar els processos de docència i aprenentatge a l'escola per assolir aquests objectius.

## Des dels poders públics: la presa de decisions polítiques basada en evidències

**Cal promoure i planificar més recerca que integri coneixement ja existent per disposar de més evidències, i afavorir que els qui prenen les decisions polítiques i els professionals de l'educació prenguin les seves decisions fonamentades en aquestes evidències.**

L'escassetat de recursos financers obliga els governants a adoptar mesures d'austeritat que afecten aspectes estructurals del sistema educatiu. Aquestes mesures han d'estar basades en evidències.

A Catalunya, com en altres països, és escassa la consciència política de la importància estratègica que té la inversió en recerca i innovació per a l'educació. S'inverteix poc en recerca educativa i no existeix una agenda per part dels decisors polítics que prioritzi i fomenti recerques que aportin evidències per prendre les decisions de la manera més assenyada possible.

La manca de corpus de coneixement generada per la comunitat científica i de xarxa de transferència entre investigadors i professionals de l'àmbit educatiu sovint dificulta que la presa de decisions polítiques estigui ben fonamentada i no ajuda a aconseguir que la política educativa derivi d'una recerca basada en evidències. És el cas de decisions polítiques sense avaluacions pilot prèvies que n'aconsellin o bé la generalització o bé la supressió. En són exemple la implantació del programa 1x1 «un ordinador per alumne» o l'eliminació de la sisena hora.

## Des de la societat: la generació de consensos socials al voltant de l'educació

**Ara, i atès l'ampli marge de maniobra de què disposa cada govern a l'hora de desplegar una llei tan oberta com la LEC, cal que la inestabilitat de la qual es fugia no acabi sent substituïda per una inestabilitat reglamentària més gran. Per evitar aquesta inestabilitat reglamentària, la generació de consensos bàsics al voltant de l'educació és fonamental.**

Pel que fa als consensos, val a dir que, fa sis anys, el Govern de Catalunya i les principals organitzacions del món de l'educació van establir les línies estratègiques claus per impulsar en aquest àmbit a través del Pacte Nacional per l'Educació. Suprimida la



sisena hora, els acords fonamentals establerts en el Pacte Nacional per a l'Educació, sis anys més tard, han quedat debilitats. Els acords i consensos al voltant de l'educació que es van produir amb la formulació del Pacte Nacional l'any 2006 es van fer menys explícits amb el procés d'aprovació de la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) l'any 2009. De fet, la LEC va comptar amb el suport de la majoria de partits polítics amb representació parlamentària, però també va despertar poc entusiasme o certa oposició d'una part significativa dels agents educatius (especialment representants de professorat) que havien signat el Pacte Nacional tres anys abans. La sensació és que determinats consensos potser s'han debilitat.

**Sí que hi ha consens sobre la conveniència de millorar els resultats educatius. Però per assolir aquest objectiu, cal actuar a escala de sistema i avançar en el marc d'un pla nacional o d'un acord social que integri accions de diferents agents i factors externs a l'escola i que són determinants en l'assoliment de l'èxit educatiu.**

## **LES GRANS OPORTUNITATS EN L'ACTUAL CONTEXT DE CRISI: L'EDUCACIÓ COM A SOLUCIÓ**

**L'educació té un valor social de gran rellevància en el context actual de crisi: invertir en educació genera efectes positius en equitat social, mobilitat social, en qualitat de vida i en progrés social i econòmic.**

La formació de la població afavoreix l'equitat social. Les dades mostren com existeixen desigualtats laborals en funció de l'edat, el sexe o la nacionalitat, generalment en detriment dels joves, les dones i la població estrangera, però també que, a mesura que incrementa el nivell d'instrucció d'aquests grups socials, més equivalents són les condicions d'ocupació amb els grups socialment més afavorits. L'educació, doncs, actua com a mecanisme d'igualació social.

La formació millora la qualitat de vida de la població. La comparativa per països europeus, per comunitats autònomes i per municipis posa de manifest que els territoris amb un desenvolupament més gran dels seus règims de benestar tendeixen a disposar de més capital educatiu. L'anàlisi de les dades troba relacions estadísticament significatives entre la major inversió en formació de la població i aspectes com

ara les condicions de vida (nivells de pobresa més baixos), la salut (estat de salut més bo), la participació política (menys abstenció electoral), la conciliació de la vida laboral i familiar (millors condicions d'ocupació per a la conciliació), les pràctiques de consum cultural (més consum), etc. En definitiva, els territoris amb més formació de la població tendeixen a presentar més qualitat de vida i millor cohesió social.

La formació estimula el desenvolupament econòmic. Les dades comparades també evidencien que els territoris econòmicament més rics presenten taxes de participació en la formació més elevades, i que els territoris amb més capital educatiu tendeixen a tenir millors nivells de productivitat en el treball, millors nivells d'inversió en R+D, millors nivells de desenvolupament de l'economia basada en el coneixement, etc.

## **La formació com a “bot de salvació” per mantenir la feina davant la crisi**

**En època de bonança econòmica, el retorn de la inversió en educació és moderat pel que fa a l'accés a l'ocupació, però aquest retorn s'incrementa clarament en època de crisi, i més a Catalunya que a la mitjana europea.**

Per efecte de la crisi econòmica, la taxa d'atur a Catalunya ha experimentat un increment de més de 10 punts percentuals d'ençà de l'any 2008. La població amb estudis bàsics o inferiors ha experimentat un increment de l'atur de més de 17 punts percentuals entre el 2007 i el 2011, i ha triplicat la seva taxa en aquest període fins al 25,7%, mentre que la població amb estudis superiors ha experimentat un increment inferior a 8 punts percentuals, encara que també ha més que duplicat la seva taxa, fins a l'11,7%.

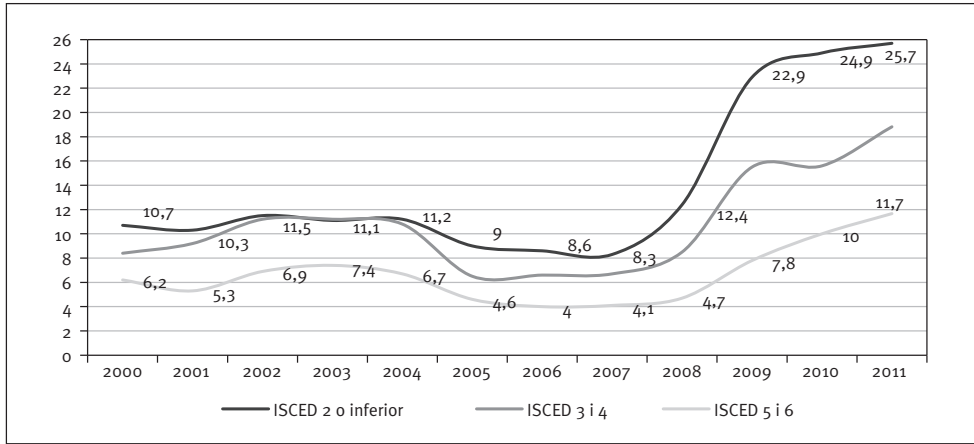
Catalunya presenta una diferència de 14 punts percentuals entre la taxa d'atur de les persones adultes amb estudis bàsics (ESO o menys) i amb estudis superiors. L'impacte de l'educació en l'atur és comparativament elevat.

## **La formació com a requisit per a la millora de la productivitat i la innovació**

Aquells territoris amb més capital educatiu i menys abandonament educatiu prematur presenten taxes de productivitat més elevades que els territoris menys capitalitzats

**Gràfic 18.**

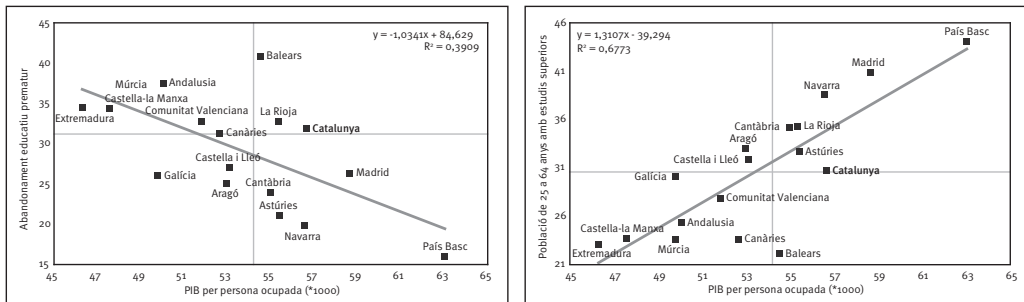
**Evolució de la taxa d'atur per nivell d'instrucció. Catalunya, 2000-2011**



Font: Elaboració amb dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística (Enquesta de Població Activa).

**Gràfic 19.**

**Relació entre PIB per persona ocupada i resultats acadèmics per comunitats autònomes (2010)**



Font: Elaboració amb dades de l'Institut Nacional d'Estadística.

des del punt de vista educatiu. El comportament de Catalunya és força equiparable als valors predits per aquesta relació, amb l'excepció de l'abandonament educatiu prematur, que és superior al que s'esperaria en funció dels seus nivells de productivitat. La reducció de l'abandonament educatiu prematur a Catalunya ha de permetre millorar la productivitat.

És previsible que el futur creixement econòmic estigui més associat a la creació d'ocupació de més qualificació, i en àmbits de més valor afegit. Aquest escenari obliga a formar la població amb dèficit instructiu per vetllar per la seva ocupabilitat futura.

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes i països europeus posa de manifest la forta relació, estadísticament significativa, existent entre l'èxit educatiu i el desenvolupament de la societat del coneixement. Aquells territoris que presenten millors resultats educatius i que tenen una població més formada, acostumen a tenir també un desenvolupament més gran d'una economia basada en el coneixement: més despesa en R+D, més necessitats d'ocupació en R+D, més graduats en ciència i tecnologia, etc. I, recíprocament, aquells territoris més desenvolupats des de la perspectiva de la societat del coneixement també són els que presenten més èxit educatiu. La forta prevalença de l'abandonament educatiu prematur a Catalunya fa preveure que la societat del coneixement pot tenir un sostre de desenvolupament. En altres paraules, per reduir el retard notable que Catalunya encara presenta en relació amb les comunitats autònomes i els països europeus capdavanters, el nostre país hauria d'invertir més en capital educatiu.

## **La formació i les oportunitats de qualitat de vida**

### **Condicions de salut**

La població catalana té una esperança de vida més alta que la mitjana europea, amb taxes de mortalitat més baixes, amb més percepció d'un estat bo de salut i amb menys prevalença de problemes de salut crònics.

Però existeixen desigualtats socials significatives pel que fa les condicions de salut de la població. Així, les dades evidencien que, en general, com més elevat és el nivell d'instrucció de la població, més elevada és la seva percepció de bona salut. A escala europea, per exemple, la població amb estudis universitaris percep tenir bona salut (86,0%) més del doble que la població amb estudis primaris (40,2%).

### **Consum cultural**

Les pràctiques de consum cultural varien substancialment en funció del nivell d'estudis. A mesura que augmenta el nivell d'estudis de la població incrementa el consum

cultural; i les desigualtats són més grans a mesura que la pràctica de consum cultural requereix més capital educatiu i cultural, i aquesta és socialment més distingida.

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes i països europeus posa de manifest que hi ha una associació forta i significativa entre determinades pràctiques de consum cultural (lectura diària de premsa, per exemple) i determinats resultats educatius (abandonament educatiu prematur o nivell de formació secundària postobligatòria de la població jove, per exemple), també després de controlar l'efecte del nivell de riquesa territorial. En general, com millors són els resultats educatius, més consum cultural hi ha. En aquest sentit, Catalunya és un cas atípic: en el cas del consum de premsa escrita, es caracteritza per un alt abandonament educatiu prematur i per un bon nivell de lectura de diaris.

### **Accés a les noves tecnologies**

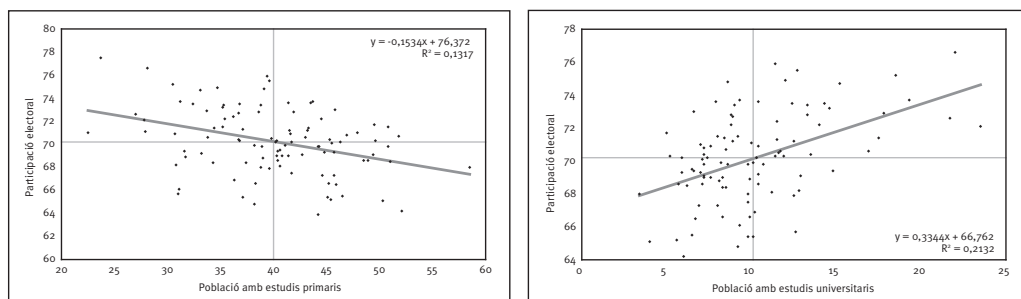
La bona posició global que ocupa Catalunya en la comparativa autonòmica i internacional no ha d'amagar la presència de desigualtats socials notables en l'accés a les noves tecnologies, fruit de l'anomenada escletxa digital. Per exemple, menys d'un 20% de la població amb estudis primaris ha emprat internet en els darrers tres mesos, i, en canvi, més d'un 90% de la població amb estudis superiors n'ha fet ús.

### **Participació política**

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes constata la manca de relació entre el nivell d'instrucció de la població i el nivell de participació electoral. Catalunya combina un nivell d'instrucció superior de la població adulta equiparable a la mitjana espanyola, i nivells de participació electoral netament inferiors. Amb tot, quan es pren com a unitat territorial de referència el municipi, sí que s'observa una incidència positiva: els municipis més capitalitzats educativament tendeixen a presentar nivells més alts de participació electoral que els municipis menys capitalitzats. Aquesta relació positiva estadísticament significativa s'observa, fins i tot, quan es controla la incidència d'altres factors socioeconòmics (la riquesa per càpita, per exemple, que també hi té un impacte positiu, o el fet migratori, que el té negatiu). En definitiva, doncs, sembla confirmar-se que el capital educatiu afavoreix la participació electoral, i la inversió en formació de la població esdevé bàsica per a la millora de la qualitat democràtica del nostre sistema de representació política.

### Gràfic 20.

Relació entre la participació a les eleccions generals i el nivell d'instrucció de la població per municipis més grans de 10.000 habitants. Catalunya, 2008, 2010



Font: Elaboració amb dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya.

## ② Propostes per un model educatiu d'èxit





## LES PRIORITATS POLÍTIQUES PER A UN MODEL D'ÈXIT EDUCATIU

En el capítol introductori hem destacat que l'èxit educatiu remet bàsicament a cinc dimensions clau.<sup>4</sup> En primer lloc, al *rendiment acadèmic*, tot fomentant que l'alumnat adquireixi adequadament els aprenentatges que pertoquin en cada etapa educativa i que el promoció acadèmicament fins a assolir, si pot ser, nivells d'instrucció superiors. En segon lloc, la millora de l'èxit educatiu passa per garantir l'*equitat educativa*, tot promovent la igualtat d'oportunitats en l'accés i en l'aprofitament dels recursos educatius, evitant que l'origen social condicioni les trajectòries educatives dels individus i fomentant la cohesió social. En tercer lloc, la millora de l'èxit educatiu comporta reforçar l'*adhesió educativa*, tot afavorint la identificació i la vinculació positiva dels individus amb l'àmbit educatiu i atorgant sentit a l'acte de formar-se. En quart lloc, la millora de l'èxit educatiu també implica treballar la *transició educativa*, tot acompanyant els individus al llarg de la seva trajectòria formativa i consolidant-ne la permanència i el trànsit en el marc dels diversos sistemes educatius. I finalment, en cinquè lloc, la millora de l'èxit educatiu requereix fomentar l'*impacte* i el *retorn* de la inversió en educació, tot garantint el desenvolupament integral dels individus i de les societats en conjunt, promovent l'aprofitament del capital educatiu i estimulant que la població inverteixi en formar-se.

---

4. L'aproximació conceptual ha estat extreta d'ALBAIGÉS, B. (coord.) (2008). «Cap a la promoció de polítiques integrades de millora de l'èxit escolar». Barcelona: Diputació de Barcelona. Document inèdit.

Sobre la base d'aquestes cinc dimensions, els apartats següents apunten algunes de les prioritats que, al nostre entendre, ha d'abordar la política educativa en el seu afany de promoure de manera ferma i decidida l'èxit educatiu a Catalunya.

## L'equitat com a principal factor d'excel·lència

**Davant la forta polarització formativa que experimenta Catalunya, la millora de l'excel·lència del nostre sistema educatiu passa necessàriament per la millora de l'equitat.**

L'anàlisi dels indicadors sobre l'estat de l'educació a Catalunya<sup>5</sup> posa de manifest, novament, i això ja és prou conegut, que el principal problema estructural que pateix encara avui el nostre sistema educatiu és l'elevat pes de l'alumnat que abandona els estudis sense haver completat ensenyaments secundaris postobligatoris (batxillerat o cicles formatius de grau mitjà), al voltant del 30%, molt per sobre de la mitjana europea (15%).

Les dades, però, també evidencien que Catalunya està ben posicionada en l'anàlisi comparada pel que fa als nivells d'instrucció superior. Ens trobem, doncs, davant d'un comportament de l'alumnat fortament polaritzat: en comparació amb altres realitats geopolítiques properes, hi ha més alumnes que abandonen el sistema un cop superada l'edat d'escolarització obligatòria, però també hi ha més alumnes que assoleixen ensenyaments superiors, la qual cosa significa que aquells alumnes que continuen estudiant, tendeixen a romandre més temps en el sistema educatiu.

Si fem cas d'aquest comportament de l'alumnat, que reproduïx clarament l'estructura formativa de la població adulta, també fortament polaritzada, podem concloure que el principal repte educatiu que tenim com a societat gira fonamentalment al voltant de l'equitat del sistema, més que no pas al voltant de la seva excel·lència (que no presenta resultats comparativament dolents si concebem i mesurem l'excel·lència en funció del gruix de població que assoleix ensenyaments superiors, com a millor rendiment possible). És ben cert que el darrer informe PISA publicat per la Fundació

.....  
5. Vegeu la versió íntegra d'aquesta anàlisi a ALBAIGÉS, B.; FERRER-ESTEBAN, G. (2012). *L'èxit educatiu a Catalunya. Indicadors dels sistemes educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 76.

Jaume Bofill,<sup>6</sup> i els anteriors, destaquen els bons resultats comparats d'equitat en aquestes proves de competències, i també que Catalunya disposa d'un dels sistemes educatius amb més alumnes resilients (que obtenen bons resultats malgrat partir d'una posició social menys afavorida). No obstant això, també és cert que aquest comportament no es trasllada posteriorment a les trajectòries formatives ni a l'assoliment dels diferents ensenyaments.

En vista d'aquest escenari, les polítiques educatives prioritàries són aquelles que intenten optimitzar les oportunitats educatives dels alumnes amb pitjors resultats educatius i afavorir que aquests romanguin al sistema i completin, com a mínim, ensenyaments secundaris postobligatoris, independentment que, a més, es pugui promoure que els alumnes amb bons resultats, que ja presenten trajectòries educatives sòlides, millorin encara més el seu rendiment. És important que el sistema ofereixi possibilitats a l'alumnat d'assolir el seu màxim desenvolupament educatiu possible, però aquesta importància esdevé clau per als alumnes amb més dificultats educatives.

La importància de l'equitat es fa més evident si analitzem quins són els alumnes amb rendiments pitjors. En aquest sentit, les dades censals evidencien que només el 12,3% dels joves de classes mitjanes professionals no estudia als 17 anys, mentre que no ho fa el 41,7% dels joves de classes treballadores, o el 59,6% dels joves estrangers en aquesta mateixa edat. Les possibilitats de combatre les xifres elevades d'abandonament educatiu prematur, doncs, passen fonamentalment per incrementar la permanència en el sistema de l'alumnat socialment menys afavorit. El marge de millora dels nivells d'escolarització dels joves de classes mitjanes professionals, en canvi, és més limitat.

**El sistema educatiu ha millorat els darrers anys en diversos resultats educatius, com ara les taxes de graduació en ESO o les taxes d'escolarització en la formació postobligatòria, però l'abandonament educatiu prematur ha mostrat un estancament al llarg del temps.**

6. FERRER, F. (dir) *et al.* (2011). *PISA 2009: avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 74.

El sistema educatiu ha disposat els darrers temps de diverses polítiques específiques per promoure l'èxit educatiu entre l'alumnat socialment menys afavorit (aules d'acollida, comissions socials de centre, projectes per a la millora de la qualitat dels centres educatius públics, plans educatius d'entorn, sisena hora als centres públics, etc.). Alguns estudis d'avaluació conclouen que, tot i l'impacte positiu d'aquestes polítiques en aspectes com la cohesió social, l'impacte directe sobre els resultats acadèmics ha estat més aviat escàs (vegeu, per exemple, l'informe d'IVÀLUA sobre els plans educatius d'entorn<sup>7</sup>). Cal reconèixer, però, que les dades agregades posen de manifest que globalment aquestes polítiques han coincidit amb algunes millores significatives en els resultats educatius del sistema: al llarg de la darrera dècada s'han incrementat els nivells d'adquisició de competències bàsiques als 15 anys (segons les darreres proves PISA), les taxes de graduació en ESO, les taxes d'escolarització en edats d'escolarització postobligatòria (17, 18 i 20 anys) i les taxes brutes de graduació en batxillerat i en cicles formatius de grau mitjà. Amb tot, també és cert que sembla que aquestes polítiques hagin estat globalment poc eficaces a l'hora de combatre l'abandonament educatiu prematur, que ha romàs estancat durant aquest mateix període de temps.

Els fluxos immigratoris de població jove sense experiència formativa en etapes de secundària de segona etapa que ha arribat a Catalunya els darrers anys i que ja no s'ha incorporat tardanament al nostre sistema educatiu conformen un factor explicatiu d'aquest estancament, però no l'únic. Cal recordar que, malgrat la millora experimentada els darrers anys, encara tenim, des d'una perspectiva comparada, baixes taxes de graduació en ESO o en ensenyaments secundaris postobligatoris, per exemple. De fet, l'anàlisi de les dades exposades en la primera part d'aquest informe evidencia que hi ha altres factors que poden explicar les dificultats de combatre l'abandonament educatiu prematur al nostre país (vegeu el quadre 1 al final d'aquest capítol).

### **La lluita contra les elevades xifres d'abandonament educatiu prematur a Catalunya exigeix combatre les desigualtats educatives a través de la política educativa.**

Des de la perspectiva de l'equitat, les possibilitats de combatre l'abandonament educatiu prematur queden limitades si no s'aborden diverses necessitats estructurals de millora presents al nostre país, com ara:

.....

7. IVÀLUA (2011). *Avaluació dels Plans educatius d'entorn 2005-2009*. Barcelona: IVÀLUA. En línia: [http://www.ivalua.cat/documents/1/17\\_05\\_2011\\_10\\_04\\_09\\_informe\\_PEE\\_def.pdf](http://www.ivalua.cat/documents/1/17_05_2011_10_04_09_informe_PEE_def.pdf).

- **Promoure la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'educació preprimària, a l'educació secundària postobligatòria i a la formació al llarg de la vida:** en general, qui disposa de més capital educatiu, presenta també més tendència a participar en l'oferta formativa, i els infants socialment menys afavorits tendeixen a accedir més tard al sistema educatiu i a abandonar-lo més d'hora. Les dades evidencien, per exemple, que la participació en l'educació preprimària genera efectes positius en els resultats acadèmics posteriors entre els grups socialment menys afavorits, però també que aquests participen comparativament menys en aquesta oferta, de manera que no es beneficien prou d'aquest efecte positiu. Aquest és un dels mecanismes a partir dels quals el sistema educatiu reproduïx les desigualtats d'origen de l'alumnat.
- **Combatre la segregació escolar de l'alumnat entre centres educatius i dins d'aquests.** La segregació escolar conforma un altre mecanisme de reproducció de les desigualtats socials d'origen. Les dades constaten que Catalunya encara té, malgrat que s'intenta que disminueixi, nivells significatius de segregació escolar, i també que aquesta segregació escolar esdevé més perjudicial per a l'alumnat socialment menys afavorit, especialment com a efecte de la seva concentració en determinats centres. L'heterogeneïtat social a les aules, lluny de perjudicar l'alumnat amb millor rendiment, com sovint es pensa, no té efectes sobre els seus resultats educatius i en canvi beneficia l'alumnat amb més dificultats educatives. Els processos de concentració d'alumnat amb més necessitats educatives en determinades escoles i aules, en canvi, reverteixen negativament sobre els resultats d'aquest alumnat i, consegüentment, també del conjunt del sistema (vegeu, per exemple, el capítol 5, de Ricard Benito i Isaac González, a *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*<sup>8</sup> o també el darrer informe sobre el PISA publicat per la Fundació Jaume Bofill<sup>9</sup>, així com la recent recerca presentada sobre el model d'educació comprensiva a Catalunya<sup>10</sup>. Aquests treballs assenyalen els

8. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

9. FERRER, F. (dir) et al. (2011). *PISA 2009: avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 74.

10. AYMERICH, R., LLURÓ, J.M. i ROCA E. (2011). *Junts a l'aula? Present i futur del model d'educació comprensiva a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 73.

riscos associats a la distribució desequilibrada d'alumnat amb necessitats educatives específiques entre centres, i també a determinades organitzacions internes de l'alumnat dins dels centres estructurades sobre la base de determinats condicionants socials i de rendiment.

- **Potenciar la provisió d'oferta de formació professional i de programes de segones oportunitats, com ara els PQPI.** En efecte, les dades evidencien que Catalunya presenta nivells d'escolarització en la formació professional inferiors a la mitjana europea, i també que aquells territoris que més oferta tenen presenten una prevalença més baixa de l'abandonament educatiu prematur. Cal recordar que la formació professional conforma l'itinerari formatiu més seguit per l'alumnat amb més dificultats d'escolarització. Aquestes mateixes reflexions serveixen per als PQPI, que són clau per al retorn al sistema dels joves no graduats en ESO, i menys proveïts al nostre país en comparació de la mitjana estatal.
- **Reforçar el sistema de beques de suport a l'escolaritat.** Les dades constaten que, malgrat l'evolució positiva en els darrers anys, Catalunya té un sistema de beques amb nivells baixos de cobertura i amb nivells baixos de despesa per estudiant en comparació amb la resta de comunitats autònomes i països europeus. Convé recordar que aquest dèficit se situa en un context d'elevada despesa privada de les llars en educació (en bona part, provocada per l'elevat pes del sector privat en la provisió escolar), i de dificultats de la població socialment menys afavorida de fer front a aquestes despeses en educació. Les dades apunten, a més, que el sistema de beques té incidència directa sobre els resultats educatius (vegeu, per exemple, el capítol 7, de Mauro Mediavilla, de *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*<sup>11</sup>, i l'estudi publicat per la Fundació Jaume Bofill amb dades del PAD sobre educació i mobilitat social, de Martínez Celorrio i Marín Saldo, 2011<sup>12</sup>).

11. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

12. MARTÍNEZ CELORRIO, X.; MARÍN SALDO, A. (2011). *Educació i mobilitat social a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 71.

- **Combatre la polarització formativa de les famílies a través de la formació al llarg de la vida i de la política social.** Com ja s'ha exposat prèviament, Catalunya presenta una estructura formativa de la població adulta fortament polaritzada, amb pesos comparats elevats dels nivells d'instrucció superiors però també amb una prevalença elevada del dèficit instructiu. Els processos de reproducció familiar situen el nostre país en una posició de desavantatge pel que fa a la promoció de l'escolarització dels infants. Cal afegir, a més, que els sistemes de formació al llarg de la vida tendeixen a accentuar aquestes desigualtats, atès que ofereixen més oportunitats formatives a la població adulta amb més capital instructiu de partida.
- **Promoure la igualtat d'oportunitats en els usos educatius del temps de lleure entre els infants.** Les dades posen de manifest les diferències en els usos educatius del temps no lectiu dels infants en funció del capital social, econòmic i educatiu de la família. Els infants socialment menys afavorits tendeixen a presentar estils d'ús del temps de lleure més sedentaris (com ara mirar la televisió més de dues hores diàries) i a participar menys en les activitats extraescolars. Convé recordar que l'educació no formal és un dels àmbits educatius en què més incidència tenen encara les desigualtats d'accés, en què són més escasses les polítiques efectives d'accessibilitat. A més, és un camp de provisió d'oportunitats educatives que pot tenir una incidència decisiva en la millora de l'èxit educatiu. Per tal que aquesta incidència es faci efectiva, però, cal millorar-ne l'equitat i evitar que reproduïxi les mateixes desigualtats educatives presents en l'àmbit de l'educació formal. De fet, aquestes desigualtats se sumen a altres desigualtats educatives presents fora de l'horari lectiu però dins dels centres, per exemple, en el temps periescolar, especialment de migdia, a través de desigualtats en la densitat d'activitats complementàries que presenten les escoles en funció de la seva composició social.

En aquest sentit, cal destacar que l'*Acord marc per lluitar contra el fracàs escolar* que ha presentat recentment el Departament d'Ensenyament intensifica els esforços de l'Administració educativa en alguns d'aquests aspectes, com ara redefinir, potenciar i ampliar l'oferta de formació professional i de PQPI, promoure una major implicació de les famílies en el procés educatiu dels seus fills i filles, fomentar el reforç entre els joves en risc d'exclusió escolar, activar mesures de detecció precoç

dels problemes d'aprenentatge, reforçar les competències instrumentals bàsiques com la lectura, etc. A més, es desenvolupen nous instruments de personalització de l'ensenyament com ara el nou Servei Escolar Personalitzat (SEP), que poden afavorir l'atenció de les necessitats educatives dels alumnes amb més dificultats. Dit això, però, segons les informacions fetes públiques pel mateix Departament d'Ensenyament sobre aquest *Acord marc*, sembla com si aquesta estratègia de lluita contra el fracàs escolar previsiblement no introduís canvis significatius en altres aspectes també importants, com ara en la política de beques o l'escolarització equilibrada de l'alumnat, per exemple. Les restriccions pressupostàries actuals, a més, han debilitat alguns d'aquests àmbits de política educativa, com el de l'educació fora de l'horari lectiu i la lluita contra les desigualtats socials (amb restriccions en aspectes com ara els ajuts de menjador escolar, els ajuts per a activitats extraescolars, els plans educatius d'entorn, la sisena hora, etc.).

**La crisi econòmica accentua les desigualtats educatives i consegüentment també la importància d'abordar de manera prioritària les inequitats en educació.**

La necessitat de combatre aquests dèficits estructurals es fa més evident en l'actual context de crisi econòmica. Les dades posen de manifest que els sistemes educatius amb una composició social més complexa i menys afavorida tendeixen a presentar resultats acadèmics més negatius, en part perquè les necessitats educatives augmenten i el punt de partida és menys favorable. Aquestes mateixes dades, alhora, evidencien que la crisi econòmica ha fet incrementar de manera significativa les situacions de pobresa relativa de l'any 2008 ençà, especialment entre els infants i, consegüentment també, les dificultats educatives que ha de gestionar el nostre sistema educatiu. Al seu torn, les famílies tenen més dificultats per sufragar els costos derivats de la participació dels infants i joves en els ensenyaments no obligatoris i no considerats universals i gratuïts, com ara l'educació infantil de primer cicle i també l'educació no formal, menys protegida pels poders públics i amb un accés més condicionat per la despesa privada.

Els indicadors que analitzen la segregació escolar, a més, semblen apuntar que a partir de l'any 2009, després d'un període de revaloració de la demanda autòctona al sector públic i de millora de l'escolarització equilibrada d'alumnat estranger entre els diferents sectors de titularitat, es produeix un decrement d'aquesta escolarització



equilibrada i també de la demanda del sector privat, com si les dificultats econòmiques creixents de les famílies orientés l'alumnat socialment menys afavorit cap al sector públic.

Davant d'aquesta situació, el Govern ha plantejat que l'ofensiva contra el fracàs escolar serà un dels grans eixos de treball en aquesta legislatura. Aquest abordatge passa, en bona part, per incorporar l'equitat com a principal repte educatiu i per problematitzar les mateixes polítiques educatives prioritàriament en clau de desigualtat. Si parlem de polítiques d'admissió d'alumnat, per exemple, el repte prioritari és assegurar que la llibertat de les famílies en l'elecció escolar no posi en perill l'equitat i la igualtat d'oportunitats en el dret a l'educació. Això comporta avançar cap a un model d'escolarització equilibrada que assegurí que totes les famílies puguin elegir entre un conjunt de centres de proximitat prou diversos i equiparables entre ells (tal i com conclou l'estudi de la Fundació Jaume Bofill *Les famílies davant l'elecció escolar*.<sup>13</sup> En l'àmbit de l'admissió, la lluita contra la segregació escolar és el problema social que té més incidència sobre els resultats. Si parlem de polítiques de promoció del lleure educatiu, per exemple, el repte prioritari no és generar més oferta, sinó maximitzar les oportunitats de participació dels infants socialment menys afavorits. Si parlem de polítiques de suport als projectes educatius de centre, el repte prioritari no és promoure la singularitat, sinó adequar l'atenció que aquests centres ofereixen a l'alumnat amb més necessitats. I així successivament.

De fet, ben sovint, la dificultat de millorar els resultats acadèmics dels infants i els joves amb més necessitats educatives porta a evitar o eliminar determinades estratègies de millora de l'èxit educatiu centrades en aquests grups socials, més que no pas a multiplicar-les o a intensificar-les. En qualsevol cas, en dissenyar polítiques de millora de l'èxit educatiu, convé preguntar-se si amb aquestes polítiques s'espera aconseguir millores significatives entre els grups socials amb més necessitats educatives: si la resposta és negativa, convé qüestionar-se si hi ha altres intervencions més prioritàries. Com ja hem comentat abans, i malgrat les dificultats existents, és fonamental invertir en estratègies que donin resposta a les necessitats dels grups

.....  
 13. ALEGRE, M.À.; BENITO, R.; CHELA, X.; GONZÁLEZ, S. (2010). *Les famílies davant l'elecció escolar*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 72.

socials amb més risc educatiu —la qual cosa no significa necessàriament que les actuacions vagin adreçades exclusivament a aquesta població.

## La importància estratègica d'invertir en adhesió i transició educatives

**Per comprendre els nivells elevats d'abandonament educatiu prematur a Catalunya, cal considerar que hi ha ruptures en les trajectòries formatives que estan relacionades amb dèficits en els processos d'adquisició de competències, però n'hi ha d'altres que s'expliquen més per dèficits de vinculació de l'alumnat al sistema.**

El nostre país presenta un model d'èxit educatiu que també presenta dèficits estructurals pel que fa als processos d'adhesió i transició educatives de l'alumnat, aspectes fonamentals per poder combatre els nivells elevats d'abandonament educatiu prematur. D'entrada, val a dir que els resultats comparats de les proves PISA acostumen a concloure que, contràriament al que succeeix si analitzem les trajectòries escolars, i contràriament al que hem comentat en l'apartat anterior, el dèficit principal del nostre sistema educatiu és més d'excel·lència, de proporcions baixes d'alumnat que se situen en el nivell superior a les proves, que d'equitat, de variabilitat de resultats i de proporcions altes d'alumnat que s'ubica en el nivell inferior. Com ja hem vist, l'any 2009, només el 13,5% de l'alumnat de 15 anys presenta insuficiència formativa a les proves PISA en comprensió lectora (nivell 1 o inferior), mentre que aquesta proporció en el conjunt de l'Estat espanyol i dels països europeus es troba al voltant del 20%. En matemàtiques i en ciències, la insuficiència formativa en les proves PISA a Catalunya és del 19%, mentre que la mitjana estatal i europea és més alta, al voltant del 23%.

En canvi, quan analitzem les dades d'assoliment de nivells d'instrucció al llarg de l'escolaritat, observem que, malgrat que la insuficiència formativa a les proves PISA a Catalunya es troba prop del 15%, i que els resultats estan calculats a partir d'una mostra d'alumnat de 15 anys escolaritzat no només a quart d'ESO (19% de la mostra de l'any 2009 estudia segon i tercer d'ESO, d'acord amb les xifres de repetició, fet que contribueix a fer més prevalent la insuficiència formativa en aquesta edat), el 21,3% de l'alumnat matriculat a quart d'ESO no es gradua, per sobre de la insufi-

ciència formativa a les proves PISA i també per sobre de la mitjana espanyola. I més endavant, el 29% de joves de 18 a 24 anys no assoleix ensenyaments secundaris postobligatoris, per sobre novament de la mitjana estatal i europea.

L'anàlisi de les grans xifres, doncs, sembla concloure que una part significativa d'aquests dèficits de graduació i assoliment d'estudis secundaris es fonamenta en dèficits d'adquisició de competències bàsiques (que afecta aproximadament prop del 15% de l'alumnat), però també que hi ha una proporció significativa d'alumnat sense insuficiència formativa als 15 anys que no es gradua en ESO o que no assoleix posteriorment ensenyaments secundaris postobligatoris (aproximativament, prop del 15%). Per a aquests alumnes, més que un problema estructural en els processos d'ensenyament i aprenentatge i en l'adquisició de competències, aparentment ens trobem davant d'un problema més relacionat amb la seva vinculació amb el sistema educatiu.

Des de la perspectiva de les transicions educatives, les possibilitats de combatre l'abandonament educatiu prematur queden limitades si no s'aborden diverses necessitats estructurals de millora presents al nostre país, com ara:

- ***Combatre l'empitjorament dels resultats a mesura que s'avança en la trajectòria escolar i garantir la detecció primerenca de les dificultats acadèmiques.*** Les dades analitzades situen Catalunya en una posició comparada molt positiva pel que fa a l'escolarització preprimària i pel que fa a les taxes d'idoneïtat als 15 anys, però també en una posició menys favorable en la graduació en ESO, i clarament negativa en l'assoliment d'ensenyaments secundaris postobligatoris (encara que després millora, com ja hem dit, en el nivell d'instrucció superior). Els experts en política educativa coincideixen a destacar que, més que un problema en les darreres fases, aquest empitjorament progressiu dels resultats és fruit de dèficits acumulats al llarg de tota la trajectòria escolar, ja des del moment d'incorporar-se al sistema educatiu. Des d'aquesta perspectiva, doncs, és important invertir en la detecció primerenca de les dificultats bàsiques d'aprenentatge i en l'anticipació de possibles trajectòries escolars de risc, i garantir la perdurabilitat d'aquest seguiment al llarg de tota la trajectòria escolar, amb recursos de suport i d'acompanyament a l'escolaritat.

- **Reforçar la transició educativa entre diferents etapes i moments escolars i la importància de l'orientació formativa.** Fins ara, la política educativa s'ha centrat sobretot en el reforç de la transició i la continuïtat pedagògica entre la primària i la secundària obligatòria, com a conseqüència dels canvis de centre en el sector públic (de l'escola a l'institut). Les dades, però, posen de manifest que les ruptures es produeixen també en altres transicions entre etapes, com ara en l'accés a l'educació infantil de segon cicle i, especialment, en el pas de l'educació secundària obligatòria als ensenyaments postobligatoris (i dins dels mateixos ensenyaments postobligatoris). A Catalunya, per exemple, en finalitzar quart d'ESO, un 50% de l'alumnat que no es gradua opta per no repetir i abandonar el sistema educatiu, i també interromp els estudis un 6% de l'alumnat que es gradua.<sup>14</sup> I d'aquells que comencen el batxillerat o els cicles formatius, una part significativa abandona durant el primer any o en acabar-lo. Aquestes dades, doncs, suggereixen també que cal enfortir la transició escolar en aquests moments clau, o en altres moments en què es puguin produir ruptures en la trajectòria escolar de l'alumnat (canvis d'escola, de mestres, de curs, etc.), a fi d'aconseguir retenir en el sistema un nombre més gran de joves. En aquest sentit, també resulta fonamental reforçar l'orientació al llarg de la trajectòria escolar de l'alumnat, no només en el darrer cicle de l'educació secundària obligatòria o en la transició al món del treball de l'alumnat que abandona els estudis; cal que comenci en estadis educatius més primerencs i que no només ajudi a la presa de decisions en les diferents «cruïlles» de l'itinerari formatiu, sinó que també contribueixi a generar i reforçar expectatives educatives al llarg de tota l'escolaritat.
- **Ampliar la provisió de places de PQPI i les oportunitats de retorn al sistema educatiu.** La lluita contra l'abandonament educatiu prematur no només remet a mesures de prevenció de l'abandonament, sinó també a mesures que ofereixin a la població que ha abandonat els estudis oportunitats de retornar al sistema educatiu. En aquest sentit, cal recordar que els PQPI són un instrument clau per al retorn al sistema de l'alumnat que no es gradua, i l'anàlisi de les

14. FERRER, F.; ALBAIGÉS, B. (dirs.) (2008). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2006*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill i Ed. Mediterrània. «Polítiques», 61.

dades situa Catalunya en una posició comparativament negativa pel que fa a la provisió de places d'aquests programes.

- **Combatre els dèficits en la transició escola-treball-escola, especialment en el període actual de crisi econòmica.** En períodes de bonança econòmica, les facilitats d'ocupació no qualificada que troben els joves amb baix nivell de formació ajuden a entendre l'abandonament educatiu prematur, i també que el retorn al sistema educatiu sigui una de les transicions més complexes de promoure (pel cost d'oportunitat que pot representar tornar a la vida d'estudiant, entre altres factors). En períodes de crisi econòmica, en canvi, les ocupacions menys qualificades tendeixen a destruir-se amb més facilitat, i aquest, teòricament, és un escenari propici per evitar l'abandonament i per promoure el retorn al sistema educatiu. L'experiència, però, constata que a Catalunya la crisi econòmica, de moment, no ha fet minvar l'abandonament educatiu prematur, i ha deixat molts joves sense experiències qualificants, sigui a través de la formació o del treball. De fet, el nostre país té l'any 2010 un 23% de joves de 16 a 24 anys que ni estudien ni treballen, i aquesta és una de les taxes més elevades en la comparativa autonòmica i europea. Els dèficits estructurals de places de formació professional i de PQPI, ja comentats anteriorment, contribueixen a entendre aquestes dificultats de retorn.

Alhora, des de la perspectiva de l'adhesió educativa, algunes necessitats estructurals de millora que cal abordar a Catalunya en el marc de les polítiques per combatre l'abandonament educatiu prematur i que han estat tractades en l'Anuari 2011 són:

- **Promoure les polítiques de subjectivitat per combatre les desigualtats socials en l'adhesió simbòlica de l'alumnat a l'escolaritat.** Les dades evidencien desigualtats socials relacionades amb la participació dels infants i joves en diferents àmbits educatius formals i no formals que ja han estat exposades prèviament. En aquest punt, però, convé recordar que rere aquestes desigualtats també hi ha formes diferents de valorar l'educació i de relacionar-se amb l'escola. De fet, cal tenir present que l'escola no és una institució neutra. Hi ha grups socials culturalment més afins a l'escola (classes mitjanes, població autòctona, etc.) i altres grups socials que n'estan culturalment

més allunyats (classes treballadores, població immigrada, etc.), i que poden arribar a construir subcultures contraescolars. La distància cultural que viuen aquests grups socials respecte a l'escola i els dèficits d'identificació i orientació envers la cultura escolar són factors clau per entendre la major prevalença de l'abandonament educatiu prematur en aquests grups. Aquesta distància cultural provoca que, per a molts nois i noies, l'escola no representi un espai simbòlicament central, ni l'escolarització sigui una experiència desitjada. Heus ací, doncs, la importància de promoure polítiques específiques de subjectivitat, adreçades als mateixos infants i joves, a les seves famílies i al conjunt del territori, relacionades amb la valoració de l'educació i amb la generació d'expectatives educatives i de vincles positius amb la institució escolar (no basats en la privació i el retret, com sovint succeeix en els alumnes amb mal rendiment acadèmic). En aquesta tasca, no s'ha d'oblidar el professorat, ja que aquest també pot arribar a ser un actor clau en la reproducció de determinades desigualtats educatives, des del moment que certes pràctiques pedagògiques o formes de relació a l'aula situen determinats alumnes en una situació més favorable per a l'èxit escolar que altres, ni tampoc el mateix currículum escolar, si convé, per fer-lo més pròxim als referents culturals de l'alumnat (aprofundeix aquesta temàtica —i fa propostes— la darrera publicació de la Fundació Jaume Bofill *Junts a l'Aula? Present i futur del model d'escola comprensiva a Catalunya*, de Ricard Aymerich, Josep M. Lloró i Enric Roca)<sup>15</sup>.

- ***Intensificar l'atenció educativa de l'alumnat immigrant i combatre la segregació escolar.*** Les dades conclouen que el grup social amb més dificultats d'escolarització i amb més desavantatge educatiu és, sens dubte, l'alumnat d'origen immigrant. En relació amb l'atenció d'aquest alumnat, les dades posen de manifest alguns èxits destacables, com ara que el rendiment a les proves PISA és independent de la llengua parlada a casa, en part gràcies als esforços d'acollida adreçats a l'alumnat nouvingut i específicament a garantir el coneixement de la llengua vehicular a l'escola. Les dades, però, també evidencien alguns dèficits importants pel que fa a l'acollida de l'alumnat immigrant, per

15. AYMERICH, R.; LLURÓ, J.M.; ROCA, E. (2011). *Junts a l'aula? Present i futur del model d'educació comprensiva a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 73.

exemple a través de la seva segregació escolar, que es constata que és perjudicial per al seu rendiment acadèmic. A més, les estratègies emprades sovint estan mancades de treball intercultural (des d'una concepció àmplia), en el sentit de promoure espais d'interrelació i d'intercanvi de l'alumnat amb diferents orígens socials, amb diferents rendiments acadèmics i/o amb diferents maneres d'entendre i viure l'escola. De fet, aquest mateix intercanvi d'experiències i de significacions pot ajudar a transformar aquelles cosmovisions que interfereixen en la millora de l'èxit escolar dels alumnes amb més dificultats. Des d'una perspectiva simbòlica, a més, és important destacar la incidència que exerceix el grup d'iguals en el comportament escolar dels infants i joves. La valoració que el grup d'iguals atorga a l'experiència escolar és fonamental per entendre la identificació d'un/a jove determinat/da amb l'escola i per explicar-ne la trajectòria de promoció escolar. En canvi, la segregació escolar (no només en funció de l'origen immigrant sinó també d'altres orígens socials) reforça l'homogeneïtat en aquestes relacions entre iguals.

- ***Desenvolupar polítiques per corregir les desigualtats socials en el seguiment de l'activitat escolar que fan les famílies.*** Les dades apunten que els progenitors de grups socialment més afavorits tendeixen a destinar menys temps a la família, per efecte de la seva activitat laboral, però també que els usos del temps lliure dels seus fills i filles són menys sedentaris i de més qualitat, i que l'acompanyament a l'escolaritat dels seus fills i filles (a través, per exemple, de la participació en reunions escolars) tendeix a ser més actiu. Des d'aquesta perspectiva, cal promoure una major permeabilitat dels centres educatius als grups socials amb més dèficits d'afecció escolar, a través de polítiques de participació d'aquests grups socials en el funcionament ordinari del centre o altres, i també estimular la participació de les famílies amb fills i filles amb més problemes d'escolarització en el seguiment de la seva activitat escolar (la Fundació Jaume Bofill acaba de publicar l'informe *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*, de Jordi Collet i Antoni Tort)<sup>16</sup>.

16. COLLET, J.; TORT, A. (2011). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Informes Breus», 35.

- ***Combatre les desigualtats territorials en l'àmbit educatiu i considerar la importància del territori en la creació i la reproducció de discursos culturals i contraculturals al voltant de l'escola.*** Les dades sobre escolarització, sobre provisió de recursos educatius i culturals o sobre composició social evidencien desigualtats importants entre municipis. Les condicions socials del territori conformen les condicions estructurals sobre les quals s'articulen els processos de millora de l'èxit escolar. Els infants i joves dels territoris caracteritzats per un nivell baix d'instrucció o per la precarietat socioeconòmica de la població acostumen a tenir més dificultats d'èxit educatiu que els dels territoris amb una població de major capital educatiu i econòmic. Un dels factors que més incideixen en la millora de l'èxit educatiu, precisament, té a veure amb la creació i la reproducció cultural. Com ja hem destacat, tant l'adhesió escolar com la desafecció o la resistència escolars de determinats grups socials són fenòmens que són reforçats i recolzats per determinats discursos culturals que expressen una determinada manera d'entendre i valorar l'escola. Val a dir que el territori, en aquest sentit, es converteix en un camp privilegiat de construcció i expressió cultural, en què aquests discursos proescolars o contraescolars es creen, es transmeten i prenen sentit. Des d'aquest punt de vista, és important promoure polítiques de subjectivitat que combatin la proliferació dels discursos contraescolars que triomfen en determinats barris i ciutats, i que fomentin altres discursos de valoració positiva de l'escola. El grau d'implicació dels agents del territori en el desenvolupament d'aquestes polítiques de subjectivitat, especialment d'aquells agents més significatius i líders, condicionarà la capacitat de crear sinergies d'abast territorial de transformació dels discursos culturals.

De fet, davant els problemes d'adhesió escolar, en ocasions, existeix una certa tendència a l'externalització del fracàs escolar fora del sistema, des de determinades conviccions que «l'escola ja no pot fer-hi res més». Les expulsions dels alumnes percebuts com a conflictius o la seva derivació cap a determinats recursos externs «especialitzats» (programes preprofessionalitzadors, etc.) exemplifiquen aquestes dinàmiques centrífugues del sistema. En funció de com es plantegin, val a dir que aquestes mesures poden contribuir a estigmatitzar encara més els alumnes que es troben en aquesta situació i allunyar-los definitivament de la realitat pròpiament escolar. L'experiència demostra que la reincorporació al sistema i la continuïtat dels



estudis dels alumnes «externalitzats» és molt baixa, i la implicació dels centres escolars en el seguiment d'aquests alumnes un cop han estat derivats cap a recursos externs no sempre està garantida.

Tal com ja hem dit abans, l'*Acord marc per lluitar contra el fracàs escolar* que ha presentat recentment el Govern incorpora algunes d'aquestes mesures, especialment aquelles que remetent més a factors de sistema educatiu (formal), però, previsiblement, és menys incisiu en altres factors d'èxit educatiu més contextuals, i que incideixen molt en l'adhesió i la transició educatives, referents, per exemple, als àmbits de l'educació informal i no formal o del mercat de treball. Aquests són àmbits també estratègics en la lluita contra el fracàs escolar.

## La millora de les condicions contextuais del sistema educatiu

**L'educació té un valor social de gran rellevància en el context actual de crisi: invertir en educació genera efectes positius en equitat social, en qualitat de vida i en progrés social i econòmic.**

Tal com hem exposat prèviament, l'èxit educatiu també pot ser mesurat a partir dels impactes que genera en els individus i en el conjunt de la societat. En aquest sentit, la revisió d'indicadors feta en l'Anuari mostra com els beneficis de la inversió en educació són grans, especialment perquè:

- **La formació de la població afavoreix l'equitat social.** Les dades mostren com existeixen desigualtats laborals en funció de l'edat, el sexe o la nacionalitat, generalment en detriment dels joves, les dones i la població estrangera, però també que, a mesura que incrementa el nivell d'instrucció d'aquests grups socials, més equivalents són les condicions d'ocupació amb els grups socialment més afavorits. L'educació, doncs, actua com a mecanisme d'igualació social. Aquest fenomen es produeix especialment en l'accés a l'ocupació i en l'accés a la qualificació, i no tant en els salaris, ja que les desigualtats en els salaris augmenten a mesura que s'incrementa la formació. De fet, és rellevant, per exemple, que el context actual de crisi econòmica hagi perjudicat més l'ocupació dels homes que la de les dones, que globalment estan més formades.

- **La formació ofereix oportunitats de mobilitat social.** Les dades també mostren que la població amb més formació acostuma a ocupar una posició socioeconòmica més afavorida: es veu menys afectada per l'atur, accedeix més a ocupacions qualificades, té ingressos salarials més elevats, presenta menys situacions de pobresa, etc. En el cas de Catalunya, a més, l'anàlisi longitudinal del PaD evidencia que la posició social que ocupa cada individu actualment depèn més de la seva educació que del seu origen social, de manera que la nostra és una societat fluïda i que l'educació és un dels principals factors d'estratificació i de mobilitat social.
- **La formació millora la qualitat de vida de la població.** La comparativa per països europeus, per comunitats autònomes i per municipis posa de manifest que els territoris amb un desenvolupament més gran dels seus règims de benestar tendeixen a disposar de més capital educatiu. L'anàlisi de les dades troba relacions estadísticament significatives entre la major inversió en formació de la població i aspectes com ara les condicions de vida (nivells de pobresa més baixos), la salut (estat de salut més bo), la participació política (menys abstenció electoral), la conciliació de la vida laboral i familiar (millors condicions d'ocupació per a la conciliació), les pràctiques de consum cultural (més consum), etc. En definitiva, els territoris amb més formació de la població tendeixen a presentar més qualitat de vida i millor cohesió social.
- **La formació estimula el desenvolupament econòmic.** Les dades comparades també evidencien que els territoris econòmicament més rics presenten taxes de participació en la formació més elevades, i que els territoris amb més capital educatiu tendeixen a tenir millors nivells de productivitat en el treball, millors nivells d'inversió en R+D, millors nivells de desenvolupament de l'economia basada en el coneixement, etc.

En definitiva, des d'una perspectiva individual, aquestes relacions evidencien que, encara que no sigui condició suficient, la població que decideix invertir en formació té més probabilitats d'assolir una millor posició social i de tenir millors condicions de vida, i aquest retorn afavoreix precisament que la població inverteixi més a formar-se. I des d'una perspectiva col·lectiva, aquestes relacions posen en relleu el valor social que té l'educació. De fet, ben sovint, les societats, especialment el sistema

productiu, dipositen en l'educació esperances de progrés social i econòmic. Ara més que mai, en el context econòmic actual, els poders polítics i econòmics confien en el sistema educatiu com un dels mecanismes clau per superar la crisi: la generació de riquesa i la millora de la productivitat passen, en part, per invertir en capital humà i millorar l'èxit educatiu del sistema. Fins i tot, en sentit invers, hi ha discursos que, sobre la base d'aquesta relació entre desenvolupament econòmic i educació, situen en el sistema educatiu un dels factors explicatius de la situació econòmica actual: d'acord amb l'elevada prevalença de l'abandonament educatiu prematur existent a Catalunya, consideren que el sistema educatiu català ha estat poc eficaç a l'hora de situar-nos en les millors condicions per superar la crisi que ens afecta.

Certament, la polarització de l'estructura formativa present al nostre país representa un sostre per a les possibilitats de creixement econòmic del país. Per millorar les expectatives de desenvolupament social i econòmic és fonamental reduir la proporció elevada de població adulta i també jove amb dèficit instructiu. Amb tot, aquests discursos, que responen a una certa tendència a atribuir la responsabilitat de tots els mals a l'educació, no ponderen prou que a Catalunya el sistema productiu ha limitat de manera significativa les possibilitats del sistema educatiu de combatre l'abandonament educatiu prematur.

**Les característiques del sistema productiu han limitat enormement les possibilitats del sistema educatiu de combatre les elevades xifres d'abandonament educatiu prematur, de tal forma que la lluita contra aquest fenomen no només passa per la política educativa, sinó també per la política econòmica, laboral i social.**

De fet, la relació entre sistema econòmic i sistema educatiu presenta alguns obstacles i desajustos en el cas de Catalunya, que convé destacar i corregir, com ara:

- ***L'estructura de qualificació de l'ocupació genera oportunitats d'abandonament educatiu prematur.*** L'anàlisi comparada mostra com Catalunya presenta una estructura ocupacional amb un pes relativament alt de l'ocupació de baixa qualificació, que genera oportunitats d'inserció laboral per a la població jove que abandona prematurament el sistema educatiu sense qualificació, i també una taxa d'activitat comparativament alta de la població amb dèficit instructiu, que es decideix a incorporar-se al mercat laboral malgrat la seva baixa forma-

ció. Aquesta mateixa anàlisi comparada demostra la relació estadísticament significativa existent entre el pes de l'ocupació de baixa qualificació i la prevalença de l'abandonament educatiu prematur. En el cas de Catalunya, doncs, aquesta relació suposa un obstacle per a la millora dels resultats educatius.

- ***L'estructura formativa i l'estructura ocupacional presenten desajustos i fomenten la sobrequalificació.*** Com hem comentat, l'estructura ocupacional a Catalunya es caracteritza per un pes relativament alt de l'ocupació de baixa qualificació, i també de l'ocupació de mitjana qualificació, i per un pes comparativament baix de l'ocupació d'alta qualificació. En canvi, l'estructura formativa al nostre país es caracteritza per un pes baix dels nivells d'instrucció mitjans, i per un pes elevat dels nivells d'instrucció baix i superior. Aquests desajustos entre estructura formativa i ocupacional generen alguns dèficits de retorn de la inversió en educació, especialment entre la població que inverteix en formació i que després es veu abocada a la sobrequalificació al mercat de treball.
- ***La inversió en educació té dèficits de retorn.*** Com ja hem exposat, el capital educatiu acostuma a estar associat a oportunitats millors d'accés al mercat laboral i condicions d'ocupació millors. Des d'una perspectiva comparada, però, aquest retorn és elevat pel que fa a l'accés a l'ocupació, especialment en períodes de crisi econòmica en què l'atur augmenta de manera més accentuada entre la població amb menys nivell instructiu, però és més moderat pel que fa a les condicions d'ocupació. Les diferències entre els grups d'instrucció extrems en l'estabilitat de la contractació i en els ingressos salarials són comparativament petites. En períodes de bonança econòmica, en canvi, el retorn de la inversió en educació en l'accés a l'ocupació a Catalunya és també comparativament baix, com ja passa amb les condicions d'ocupació, la qual cosa significa que les diferències entre els grups d'instrucció extrems en els nivells d'atur són petites. En períodes de bonança econòmica, doncs, el mercat laboral català reforça comparativament menys el retorn de la inversió en formació, cosa que també pot contribuir a explicar les dificultats de combatre l'abandonament educatiu prematur.
- ***El model de creixement econòmic i el règim d'ocupació vigent han generat obstacles per a la formació de la població.*** En els darrers temps, fins a l'inici

de la crisi econòmica actual, com també ha succeït en altres indrets, Catalunya ha experimentat un creixement econòmic per sobre de la mitjana europea, per sobre del 3% del PIB anual, en bona part, fonamentat en el desenvolupament d'activitat econòmica de baix valor afegit, fonamentalment en els sectors de la construcció i dels serveis. Aquests processos accelerats d'expansió, però, han resultat ser relativament volàtils en èpoques de recessió. El cas del sector de la construcció és prou eloqüent: a Catalunya l'any 1995 hi havia menys de 200.000 persones ocupades a la construcció; a finals de l'any 2007, aquesta xifra era quasi de 450.000 persones, i a finals de l'any 2011, aquesta xifra s'ha reduït novament a la meitat, al voltant de les 225.000. Des de la perspectiva de l'educació, aquest tipus de creixement menys progressiu, alhora que dificulta garantir la formació prèvia de la força de treball necessària, també dificulta que la població ocupada pugui invertir en formació en el marc de trajectòries professionals més o menys estables i previsibles i pugui reorientar aquesta formació cap a altres sectors d'activitat en el moment que les oportunitats d'ocupació es restringeixen. El ràpid creixement del sector de la construcció, per exemple, va atraure molta població no qualificada que, sense haver invertit en formació, tenen ara dificultats per reconvertir el seu perfil i fer-lo atractiu per a altres sectors d'activitat més sòlids. Aquestes reflexions serveixen també per als segments d'ocupació (no només sectors d'activitat) més inestables del mercat. Convé recordar que Catalunya, com també succeeix a la resta de països europeus mediterranis, es caracteritza per tenir un règim d'ocupació amb taxes elevades de temporalitat. Aquestes ocupacions també són més volàtils en períodes de recessió econòmica, com demostra l'elevada destrucció de llocs de treball temporals en el context actual de crisi, que ha suposat una reducció significativa de la taxa de temporalitat al nostre país. Els segments laborals més precaris, doncs, també presenten dificultats per projectar-se en el futur i planificar la inversió en formació. En definitiva, aquesta inversió en formació és més propícia en països amb mercats de treball amb menys precarietat laboral que Catalunya i amb creixements econòmics més sostinguts en el temps basats en sectors de més valor afegit.

- ***La participació en la formació al llarg de la vida s'ha estancat i presenta desigualtats d'accés.*** Les empreses són agents clau per entendre la participació de la població en la formació al llarg de la vida (sobretot, en la formació

contínua). En general, convé recordar que els nivells de participació de la població en la formació al llarg de la vida se situen actualment a Catalunya en el 10%, al voltant de la mitjana estatal i europea, però per sota dels objectius considerats per la Unió Europea com a idonis (15%), i sense que s'hagin experimentat millores significatives en els darrers anys. Les dades, a més, destaquen que la població que més hi participa és la que té un nivell d'instrucció més elevat, la qual cosa significa que la població catalana amb dèficit instructiu té més dificultats de requalificació a través de la formació al llarg de la vida. Aquestes desigualtats d'accés no contribueixen a combatre l'abandonament educatiu prematur.

- **Existeix poca flexibilitat laboral per a la conciliació de la vida laboral i familiar.** La disponibilitat de temps que els progenitors dediquen als fills i filles (i sobretot la qualitat del temps dedicat) són factors clau per a l'èxit educatiu. En aquest sentit, l'anàlisi comparada situa Catalunya en una posició favorable per a la conciliació de la vida laboral i familiar pel que fa a la poca presència de jornades laborals amb horaris «asocials» (vespres, nits, caps de setmana), però també mostra un marge de millora pel que fa a la proliferació de la contractació a temps parcial no associada a situacions de precarietat laboral i també pel que fa a la flexibilitat horària. Les dificultats de conciliació de la vida laboral i familiar afecten negativament les dinàmiques de socialització familiar associades a l'acompanyament a l'escolaritat.

La millora dels resultats educatius, doncs, passa també per assumir la coresponsabilitat del context econòmic i per desenvolupar polítiques que millorin les oportunitats que ofereix el sistema productiu per a la inversió de la població en educació i formació.

Les generacions joves són les més preparades i potencialment més potents democràticament de les últimes dècades. Per això, precisament, cal que la societat sigui més capaç d'oferir-los les eines i els referents necessaris per millorar-ne l'èxit educatiu i, consegüentment també, la incorporació laboral i ciutadana i el desenvolupament de la seva vida personal i familiar.

## La família com a agent d'èxit educatiu

**Millorar les competències de les famílies per desenvolupar amb eficàcia la seva tasca és tan important per a la política educativa com millorar el sistema escolar.**

L'evidència d'anys de recerca indica que els principals factors que influeixen en els resultats acadèmics i en l'assoliment dels objectius educatius són l'escola i la família. Tal i com s'afirma en el capítol dedicat a analitzar la família com a factor d'èxit educatiu de *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*<sup>17</sup> (vegeu el capítol 6, de Marga Marí-Klose i Pau Marí-Klose) quan s'explica la desigualtat en resultats acadèmics i assoliment educatiu, entre dues i tres quartes parts de la variabilitat explicada ho és per factors relacionats de manera més o menys indirecta amb dimensions i qualitats familiars. Anteriorment, de fet, ja s'ha esmentat el fort impacte que produeix la polarització formativa entre la població adulta a Catalunya en els resultats educatius, també duals, entre els infants i joves, i això té relació amb processos de reproducció familiar.

En efecte, el suport a les famílies en la seva tasca educadora és clau per poder assolir els objectius que la societat encomana a l'escola i als docents. L'actitud i la predisposició de pares i mares envers l'escolarització dels fills i les filles són fonamentals per comprendre l'èxit educatiu. A diferència d'allò que succeïa fa unes dècades, les dades indiquen que la gran majoria de pares i mares anima els fills i les filles a continuar estudiant una vegada completats els estudis obligatoris i es preocupa per promoure el seu èxit educatiu. El problema rau no pas en la voluntat i en el convenciment, sinó més en la capacitat per fer-ho i en la seva eficàcia, especialment entre aquelles famílies que tenen més dificultats. De fet, el retraïment de les famílies en relació amb l'escolarització dels infants està molt condicionat per determinades sensacions d'impotència sobre com han de realitzar l'acompanyament de l'activitat escolar. Això porta, fins i tot, a fer que la família s'allunyi i bloquegi mesures d'acompanyament, perquè no saben com fer el que l'escola els demana i perquè no volen ser identificats per aquesta com a responsables del fracàs. De fet, aquesta sensació porta moltes famílies a concebre l'escola com un àmbit que no els és propi, sobre el qual no po-

.....  
 17. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

den aportar gaire. Les mateixes dades exposades en la primera part d'indicadors, per exemple, mostren com els progenitors amb menys capital educatiu i econòmic participen menys en les reunions a l'escola, i que els infants socialment menys afavorits presenten usos sedentaris del temps lliure més grans (vegeu els capítols 1 a 4 de Gerard Ferrer-Esteban i Bernat Albaigés d'aquesta publicació o bé la versió íntegra dels indicadors<sup>18</sup>). És en aquest sentit que es fa evident la necessitat de promoure la capacitat i l'apoderament de les famílies com a agents d'acompanyament a l'escolaritat.

En la presa de decisions polítiques en educació, doncs, és clau considerar la importància que tenen els factors familiars a l'hora d'explicar la variabilitat en els resultats educatius dels infants. L'assoliment de l'èxit educatiu passa per invertir en el sistema escolar, però també, i fonamentalment, per desenvolupar polítiques que incideixin i millorin els recursos educatius, culturals i socials disponibles a les llars (vegeu el capítol 6, de Marga Marí-Klose i Pau Marí-Klose). Els estudis demostren que, com més educació i formació tenen els pares i les mares, millor desenvolupen la seva funció, incidint positivament en la salut dels infants, en el seu desenvolupament cognitiu i en els seus resultats educatius. La recerca confirma la importància del capital cultural familiar i de la disponibilitat de recursos culturals a la llar com a factor que facilita l'escolarització de l'infant i que li permet gaudir de millors condicions com a aprenent a l'escola i treure profit d'unes relacions entre família i docents més simètriques. Disposar de capital social a la llar optimitza altres recursos tant de la mateixa llar com de l'entorn i la comunitat, i facilita la comunicació i l'èxit educatiu.

**La crisi econòmica està afectant amb intensitat les condicions de vida de les llars catalanes i està revertint negativament en les oportunitats d'èxit educatiu dels infants i joves.**

També cal que millori la situació socioeconòmica de moltes famílies, que s'ha vist agreujada per la crisi vigent. Com s'indica en la primera part de l'Anuari sobre indicadors (capítols 1-4)<sup>19</sup>, d'ençà de l'any 2007, l'evolució del PIB per càpita a Catalunya està estancat al voltant dels 27.000 euros, i des de l'any 2009 la taxa de pobresa

18. ALBAIGÉS, B.; FERRER-ESTEBAN, G. (2012). *L'èxit educatiu a Catalunya. Indicadors dels sistemes educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 76.

19. Ídem.



relativa ha experimentat un augment significatiu fins al 23,4% entre la població infantil i el 18,4% entre la població total. A més, la polarització formativa de la societat catalana afavoreix que una part significativa de la població, la més vulnerable, la que no es beneficia d'una major «protecció» derivada de disposar de més capital educatiu, pateixi més directament els efectes de la crisi.

Les conseqüències immediates de la crisi poden agreujar la situació de desigualtat educativa que ja pateix la part menys afavorida de la població, i que presenta més dificultats en els processos d'escolarització. La crisi posa en risc condicions fonamentals d'educabilitat dels infants i joves per poder prosseguir de manera adequada l'escolaritat: el benestar i l'estabilitat necessaris a la llar, l'alimentació i la salut, la participació en activitats educatives no formals, sense un abús de les activitats més sedentàries, etc.

En definitiva, tal com s'expressa en el capítol abans esmentat, cal més esforç en protecció social. No s'ha d'oblidar, per la seva rellevància en les condicions d'educabilitat de l'educació, que Catalunya és un dels territoris d'Europa amb un esforç més baix en protecció social i una despesa pública relativa en educació més baixa.

**Cal desenvolupar polítiques, especialment de conciliació de la vida laboral i familiar, que proporcionin a les famílies temps per educar.**

Els recursos econòmics, el nivell de formació dels pares i mares i el capital cultural familiar són factors que incideixen positivament en l'educació i en els resultats educatius dels infants, però cal també capital social i, per vehicular-lo, temps: temps per educar i per compartir recursos. El capital social familiar afecta el conjunt de vincles entre els membres de la família, tant pel que fa al seu grau de comunicació i afecte com al suport i control que els pares i mares destinen als seus fills i filles (vegeu el capítol 6, de Marga Marí-Klose i Pau Marí-Klose).

Els estudis demostren que el temps que els pares i mares dediquen a l'àmbit familiar és important i que ho és especialment perquè les pràctiques i activitats compartides incideixen més en els processos de socialització dels fills i filles i perquè promouen la transferència del capital social i cultural entre generacions. Cal dedicar temps i cal poder conciliar vida laboral i familiar de pares i mares per fer realitat l'optimització dels recursos educatius, culturals i socials de les famílies en benefici de l'èxit

educatiu dels infants. Com més oportunitats de conciliació laboral i familiar hi ha, més disponibilitat de temps per educar hi haurà.

Segons les dades recollides en la primera part d'aquest Anuari<sup>20</sup> (capítols 1-4), en la darrera dècada no hi ha hagut modificacions significatives pel que fa al temps absolut destinat a la llar i a la família per la població adulta en conjunt. Sí que es confirma que malgrat que les dones hi dediquen més temps —dues hores diàries més, de mitjana—, els homes tendeixen a assumir progressivament més temps de dedicació a la llar i a la família, i les dones menys (perquè també dediquen cada cop més temps al treball productiu). Les dades també indiquen que a Catalunya el temps mitjà dedicat a la llar i a la família és semblant al temps que s'hi dedica en el conjunt de la Unió Europea.

Les oportunitats de conciliar vida laboral i familiar són millorables. L'anàlisi comparada posa de manifest, d'una banda, que tenim pocs horaris asocials (torns de nit, treball en caps de setmana, etc.) i que el nombre d'hores treballades en una setmana normal és equiparable per primera vegada, l'any 2010, al de la Unió Europea, però, de l'altra, que hi ha marge de millora pel que fa a la flexibilitat a l'hora de modificar l'inici o la finalització de la jornada laboral o a les oportunitats d'ocupació amb jornada a temps parcial (no associada a la precarietat laboral). A més, de mitjana, la jornada laboral a Catalunya acaba més tard que en la majoria de països europeus. Dit això, les dades analitzades també constaten que les condicions d'ocupació tendeixen a millorar des de la perspectiva de les oportunitats per conciliar.

**Les polítiques que proporcionin més temps als progenitors han d'anar acompanyades de polítiques que millorin la qualitat del temps que les famílies dediquen als seus fills i filles, i per això cal saber més sobre la qualitat del temps familiar.**

Catalunya se situa per sobre de la mitjana europea pel que fa a la cura dels infants a càrrec dels pares i les mares o de familiars, com a conseqüència de les característiques del nostre mercat de treball i del nostre règim de provisió de benestar, però, a mesura que augmenta el nivell d'instrucció de pares i mares també s'incrementa

.....  
20. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

el temps de treball remunerat i disminueix el temps dedicat a la llar i a la família. Com hem dit, també, la disponibilitat de més temps no significa que l'ús que se'n faci sigui de més qualitat: de fet, a mesura que disminueix el nivell d'instrucció dels progenitors, també augmenta l'abús de l'ús sedentari del temps lliure (per exemple, mirar la televisió més de dues hores diàries de mitjana) pels infants (capítols 1-4, de Gerard Ferrer-Esteban i Bernat Albaigés). Existeixen, doncs, diferències en la qualitat del temps familiar en funció de l'origen social: incrementar oportunitats de temps familiar sense incidir en la qualitat d'aquest temps pot incrementar les desigualtats educatives.

Per fer-ho, cal saber més sobre la qualitat d'aquest temps i la incidència que té en l'educació dels infants: com distribueixen aquest temps; quines activitats es prioritzen; fins a quin punt les dificultats per conciliar generen angoixa i frustració en els pares i mares, conscients de la rellevància del temps dedicat als fills i filles; fins a quin punt aquesta angoixa deriva en control i sobreprotecció excessius amb efectes negatius sobre les oportunitats de benestar infantil, de créixer, jugar i gaudir de manera espontània i autònoma; com viuen els infants que van empalmant activitats extraescolars més enllà de l'horari lectiu; etc. (vegeu el capítol 6 de *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*<sup>21</sup>, de Marga Marí-Klose i Pau Marí-Klose).

En definitiva, calen més oportunitats per a la conciliació laboral familiar com a condició necessària, que no suficient, per disposar de més temps per educar però també cal fer més estudis i recerques sobre la qualitat del temps familiar. L'època de crisi, a més, és un bon moment per destacar la rellevància de factors d'educabilitat com la conciliació de la vida laboral i familiar, i per reforçar la família com a autèntic factor d'èxit educatiu (vegeu també l'anàlisi i les propostes de l'informe sobre conciliació, d'Esther Sánchez, publicat per la Fundació Jaume Bofill l'any 2010)<sup>22</sup>.

La política educativa també ha de fomentar relacions positives de les famílies amb l'escola, especialment entre les famílies amb fills i filles amb més dificultats d'escolarització.

.....  
**21.** MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

**22.** SÁNCHEZ TORRES, E. (Amb les aportacions de Cristina Brullet, Dolors Comas d'Argemir, Miquel Martínez i Sara Pons) (2010). *Conciliar per educar*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Informes Breus», 34.

La família, com a agent clau de socialització, exerceix una influència extraordinària en la valoració que els infants i joves fan de l'escola. La vinculació que els progenitors mantenen amb l'escola o l'orientació que mostren envers la cultura escolar l'acostumen a reproduir els seus fills i filles. És per aquest motiu que l'escola i les polítiques de millora de l'èxit educatiu necessiten que les famílies s'impliquin i facin força en la mateixa direcció. La carta de compromís educatiu que contempla la Llei d'Educació de Catalunya entre famílies i centres pot ser un bon instrument de política educativa (vegeu l'informe de la Fundació Jaume Bofill *Famílies, escola i èxit*)<sup>23</sup>, sempre que no s'apliqui com un mer tràmit i que se n'aprofiti el potencial educatiu.

Dit això, convé tenir present que hi ha diverses barreres que poden interferir negativament en l'adhesió de les famílies amb l'escola. El desconeixement que moltes famílies tenen del funcionament de l'activitat escolar, per exemple, no ajuda a la seva implicació. Tampoc no hi ajuden els dèficits d'identificació expressiva, de proximitat amb les normes i valors que transmet l'escola, o els dèficits d'identificació instrumental, de percepció de l'escola com a vehicle de mobilitat social. Aquestes valoracions, més prevalents entre els grups socials amb més dificultats d'èxit escolar (classes treballadores, minories ètniques, població immigrada, etc.), alimenten relacions basades en la desconfiança o en el retraïment de la família envers l'escola. Altres valoracions, menys basades en l'oposició i més prevalents entre els grups socials més adherits a l'escola (classes mitjanes, etc.), també poden obstaculitzar o inhibir la relació: el fet que determinats progenitors deleguin l'escolarització en l'escola («no cal fer res, que l'escola ja se n'ocupa») no afavoreix la implicació de la família en la millora de l'èxit educatiu dels fills i filles, de la mateixa manera que succeeix amb el clientelisme o amb els processos de colonització escolar protagonitzats per determinades famílies, que acaba estructurant relacions basades en l'exigència contínua, fins que apareix el conflicte o l'escola es blinda a la relació.

També hi ha valoracions de l'escola sobre les famílies que no contribueixen a vertebrar relacions positives. Ben sovint, per exemple, i especialment en el cas de l'alumnat amb dificultats d'escolarització, l'escola tendeix a recriminar a la família que no compleixi prou bé la seva responsabilitat d'acompanyament fora

.....  
**23.** COLLET, J.; TORT, A. (2011). *Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Informes Breus», 35.

de l'escola («a casa no fa els deures»; «si treballés més a casa, aniria millor»). D'aquesta manera, els problemes d'escolarització omplen de contingut les relacions entre família i escola, al mateix temps que el conflicte permanent l'estructura. Contràriament al que es volia, aquesta càrrega negativa també acostuma a retreure a la família el que té a veure amb l'escola.

Aquestes valoracions, doncs, demanen estratègies d'aproximació de l'escola a la realitat de les famílies i també de positivació de la relació, especialment entre les famílies dels infants i joves amb dificultats d'èxit educatiu. Des de la lògica de la millora de l'èxit, com a mínim, cal que les famílies prenguin l'escola com una institució de referència positiva per als seus fills i filles, i per això també cal intensificar les polítiques de participació dels grups socials amb més dificultats d'escolarització en el funcionament ordinari del centre, especialment en aquelles activitats que promouen la relació i generen una major apropiació institucional de l'escola: visibilització d'aquests grups socials en els processos d'ensenyament i aprenentatge, promoció de l'accessibilitat a les activitats extraescolars, foment de la participació d'aquestes famílies a l'AMPA, etc.

## El benestar a l'escola

**La feina d'aprendre es fa més bé quan es fa amb benestar: el benestar a l'escola, com a espai de treball, d'aprenentatge i de convivència dels alumnes i del professorat és un factor determinant en l'assoliment de més qualitat i de millors resultats en l'educació.**

Tal com també hem comentat en l'àmbit familiar, la lluita contra l'abandonament educatiu prematur passa de manera inequívoca per incidir en allò que passa a l'escola. En el marc d'aquest Anuari, es posa l'accent sobre una dimensió que sovint, per òbvia, no queda prou atesa pels que han de decidir i pels responsables polítics: el benestar entre la comunitat educativa. La feina d'aprendre i d'educar es fa més bé quan es fa amb benestar. Les condicions que generen benestar a l'escola, tant del docent com dels alumnes, generen confiança, satisfacció i identificació en ells i en la resta d'actors que hi intervenen, com per exemple les famílies, i això reverteix positivament en la millora dels resultats, com a factor d'èxit educatiu.

Cal tenir present, a més, que la importància del benestar s'accentua en la situació actual de crisi, que afecta —de vegades molt— les famílies i els alumnes, en fa minvar el benestar econòmic i l'estabilitat personal, i també el professorat, en la mesura que la contenció de la despesa pública i privada afecta els recursos que Administració i famílies destinen a l'educació. En aquest context, doncs, convé ser especialment curós en el conreu de condicions adients per tal de garantir un ambient adequat de treball, aprenentatge i convivència a l'escola —lloc on l'alumnat passa moltes hores i institució a la qual les famílies confien l'educació dels fills i filles també al llarg d'una part important de la vida—, que faci possible el bon desenvolupament dels processos d'ensenyament i aprenentatge.

**La tasca del professorat és clau i el seu benestar a la feina és condició necessària per a la millora de l'èxit educatiu: potenciar el benestar a l'escola vol dir també enfortir una cultura docent que generi més benestar en la feina del professorat.**

Els centres educatius —com a organitzacions que poden aprendre i com a sistemes— es conformen amb un conjunt de relacions entre els seus membres, relacions que generen una cultura potenciadora o inhibidora de benestar en els docents, els alumnes i les famílies.

Atès el caràcter multifactorial del benestar o malestar, amb una relació d'interdependència entre els factors causants i els factors moduladors, es fa difícil tant aïllar les característiques de la cultura docent que comporten major risc com gestionar aquestes característiques preventivament de forma individualitzada. Malgrat la importància que té, centrar els esforços de prevenció en la millora de les condicions laborals —del tipus: salari, dies treballats, alumnes per aula, infraestructures docents, etc.— no suposa abordar les variables de major rellevància i impacte sobre el benestar.

Tal i com s'afirma en la recerca monogràfica duta a terme en el marc d'aquest Anuari<sup>24</sup>, els factors identificats com a promotors principals de la satisfacció professional i del benestar docent són, entre altres, el progrés i la implicació dels alumnes, el

.....  
**24.** LONGÀS, J.; MARTÍNEZ, M. (coordinadors) (2012). *El benestar a l'escola i en el professorat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 77.

bon clima a l'aula, la cooperació entre els docents, la bona comunicació interna, la participació en la presa de decisions, el suport social rebut a l'escola, l'aprenentatge en el treball i la inclusió en un projecte educatiu consistent i engrescador.

Altres factors que hi col·laboren —i que cal no oblidar— són: una bona preparació del professorat com a col·lectiu expert i comunicador, l'estabilitat en la feina i una bona actitud i disposició cap a la flexibilitat —avui més necessària que mai en la professió docent i en el món de l'escola. A més, cal afegir accions que estimulin una formació del professorat —inicial i contínua— de qualitat, major estabilitat en els equips docents, més cultura de centre per abordar la feina i més reflexió i revisió compartida sobre la pràctica pel professorat, més i millors condicions per generar benestar en la feina i projectes compartits de millora de la qualitat i dels resultats d'aprenentatge dels alumnes.

### **Promoure la prevenció primària i la rellevància de la dimensió social i cultural de la professió docent i de l'escola com a organització.**

També és necessari enfortir la prevenció primària en relació amb els riscos psicosocials. Tanmateix, entenem que en la professió docent, a més de considerar els factors de risc a l'escola, esdevé absolutament crític i indispensable orientar els esforços a la millora de la cultura organitzativa i professional —en reconstrucció contínua a l'escola— i al desenvolupament de les competències per gestionar l'aula, sobre les quals l'escola també pot incidir.

Tot i que és necessari analitzar els factors causants d'estrès i la manera de reduir-ne l'impacte, entenem que un abordatge veritablement propositiu i promotor de benestar obliga a plantejar-se rigorosament la importància de la dimensió social i cultural en la professió docent i de l'escola com a organització professional en què es comparteix treball, significats i sentit. Tal com s'indica en la recerca monogràfica sobre aquest tema realitzada en el marc d'aquest anuari,<sup>25</sup> es tracta de fer de l'escola un entorn més saludable mitjançant el compromís col·lectiu de l'Administració, els gestors, els professionals, els alumnes i les famílies. Per a la professió docent, la fita de potenciar l'autonomia, l'autoestima professional i la satisfacció laboral passa per

.....  
25. Ídem.

treballar en una escola saludable en els dos nivells —aula i organització— en què es desenvolupa la seva activitat professional.

**El benestar a l'escola i en la feina del professorat també està influït per la percepció que alumnat i direcció tenen sobre el clima del centre i les relacions entre els diversos membres.**

La mirada dels i les alumnes i dels directors i directores sobre el benestar en els centres, la relació entre alumnat i professorat, el clima i la disciplina a l'aula i les actituds cap a l'escola influeixen en la feina del professorat, i poden ser un factor determinant de benestar o malestar relacionat directament amb els resultats d'aprenentatge. En l'anàlisi sobre el benestar als centres educatius a Catalunya, d'Alba Castejón, Adrián Zancajo i Ferran Ferrer, realitzat a partir de dades provinents de l'edició 2009 del PISA<sup>26</sup>, i que analitza la mirada de l'alumnat respecte del benestar al centre i la percepció de la direcció, es constata que, en general, l'alumnat valora positivament el clima de disciplina a les aules, les relacions amb els companys i companyes i mestres, i les actituds que tenen vers el centre. La revisió de la literatura permet afirmar que les relacions dels i les estudiants amb el seu professorat i les actituds de l'alumnat envers la seva escola són factors relacionats amb el rendiment acadèmic, de manera que els i les alumnes amb actituds positives tendeixen a assolir nivells de rendiment més bons. Les dades analitzades mostren que els alumnes que assisteixen a centres amb millor clima d'aula i millors relacions entre alumnat i professorat també obtenen millors puntuacions en la prova PISA.

En l'anàlisi realitzada, però, també es constata que un de cada cinc alumnes considera que a les seves classes es produeixen situacions disruptives amb freqüència, quatre de cada deu pensen que els seus professors i professores no escolten realment el que ells diuen i més d'un de cada deu falta al respecte als docents de manera relativament freqüent. Les diferències principals en relació amb el clima de disciplina a l'aula s'observen segons el nivell socioeconòmic dels alumnes —circumstància que està relacionada amb alguns dels problemes anteriorment assenyalats de reproducció

.....

**26.** CASTEJÓN, A.; ZANCAJO, A. i FERRER, F. (2012). «El benestar als centres educatius a Catalunya. Una anàlisi del projecte PISA-2009 des de la perspectiva dels estudiants i directors/es». A: LONGÁS, J.; MARTÍNEZ, M., *El benestar a l'escola i en el professorat*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 77.



social i cultural del sistema educatiu i d'adhesió envers la cultura escolar. Pel que fa a les relacions entre alumnat i professorat, s'observa que les noies valoren més positivament les relacions que tenen amb els seus professors i professores, i no s'observen diferències entre alumnat d'origen immigrant i alumnat nadiu.

La mirada dels directors i les directores sobre l'alumnat i el professorat dels seus centres és positiva malgrat que afirmen que un de cada cinc alumnes a Catalunya assisteix a centres en què el professorat té expectatives baixes sobre l'alumnat, i un de cada quatre assisteix a centres en què el professorat presenta resistència als canvis.

**Cal conèixer més per millorar els nivells de benestar en els centres, tant pel que fa a la feina del professorat com a l'aprenentatge dels alumnes.**

Malgrat la importància del tema, no es disposa d'estudis i recerques suficients per poder fer una bona diagnosi sobre l'estat de benestar a les escoles i en la feina del professorat a Catalunya. Cal prioritzar aquesta línia d'investigació ja que es podrà avançar millor cap a una escola més efectiva si aconseguim tenir escoles més saludables i positives. No podem oblidar que, a més de les dades abans esmentades, un de cada quatre docents manifesta que es troba en situació de risc de patir el síndrome d'esgotament professional, i que aquesta situació no es corregeix solament amb mesures legislatives sobre salut laboral. Cal saber més sobre com estem i com podem millorar l'escola com a organització.

## **ALGUNES CONSIDERACIONS CLAU PER A LA GOVERNABILITAT D'UN MODEL D'ÈXIT EDUCATIU**

### **La provisió de recursos al sistema**

**L'esforç inversor que realitzen els poders públics en educació a Catalunya està clarament per sota de la mitjana espanyola i europea: la reducció de la despesa pública en educació en el context actual de crisi econòmica es produeix, doncs, en un sistema comparativament poc dotat i no ineficient.**

Les dades actualitzades de despesa pública en educació constaten, novament, que l'esforç que realitzen els poders públics a finançar el sistema, del 3,5% del PIB, és

clarament inferior no només a la mitjana espanyola (4,7%) i europea (5,1%), sinó als objectius que incorpora la mateixa Llei d'educació de Catalunya en la seva disposició final segona (6% del PIB). A tall il·lustratiu, Catalunya destina 357€ menys per estudiant no universitari que l'Estat espanyol en conjunt, o més de 2.000€ menys per estudiant que el País Basc, per exemple. Les dades també evidencien que el pes important del sector privat no és l'únic factor explicatiu d'això, ja que hi ha comunitats autònomes que presenten una distribució similar d'alumnat entre sectors de titularitat i tenen un sistema més ben dotat de recursos.

Les bones dades evolutives experimentades en els darrers anys, amb una despesa pública en educació que s'ha doblat en la darrera dècada i que ha permès incrementar quasi un punt percentual l'esforç d'inversió sobre el PIB, i aproximar-nos a la mitjana espanyola i europea, s'han vist afectades per la crisi econòmica i per la política de contenció pressupostària aplicada pel Govern actual, cosa que ha comportat una reducció del pressupost en educació respecte a l'any anterior d'un 7,4%.

D'una banda, doncs, cal destacar que aquesta reducció pressupostària es produeix en un sistema caracteritzat, des d'una perspectiva comparada, per la seva infradotació.

Les dades comparades per comunitats autònomes i per països europeus posen de manifest que existeix una relació feble o inexistent, segons l'indicador de referència, entre la despesa pública en educació i els resultats acadèmics. Més recursos, doncs, no són garantia d'una escola millor, amb més capacitat per combatre l'abandonament educatiu prematur. Si observem els resultats del sistema, alhora, ens adonem que Catalunya no presenta un problema d'ineficiència: amb pocs recursos, s'aconsegueixen mals resultats comparats en abandonament educatiu prematur, però també bons resultats comparats a les proves PISA i en l'assoliment de nivells d'instrucció superior.

**En un context comparat de baixa inversió pública i de poca ineficiència, es fa més difícil combatre les xifres elevades d'abandonament educatiu prematur amb menys recursos.**

Considerant aquesta infradotació i aquesta manca d'ineficiència des d'una perspectiva comparada, si bé incrementar els recursos no garanteix necessàriament millorar

el rendiment del sistema, també cal mencionar que un sistema educatiu català més equitatiu i més excel·lent en els aprenentatges dels alumnes no sembla possible amb menys recursos, ja que el marge d'optimització dels recursos disponibles és més baix. Algunes de les polítiques necessàries per a la millora de l'èxit educatiu passen forçosament per incrementar la despesa, com passa, per exemple, amb la creació d'oferta de formació professional o de PQPI, que suposa un cost addicional important; amb la personalització dels processos d'ensenyament i aprenentatge, que pot requerir estratègies específiques afegides d'acompanyament a l'escolaritat, o amb la promoció de l'escolarització equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives específiques, que pot suposar revisar concerts i ampliar el nombre de contractes-programa vigents actualment.

Convé afegir, a més, que encara està augmentant l'alumnat que escolaritza el sistema educatiu. Respecte al 2008, per exemple, any en què el pressupost en educació era força equivalent al de l'any 2011, el sistema educatiu té avui 81.000 alumnes més que aleshores, i això incrementa les necessitats de recursos.

Alhora, la mateixa crisi econòmica també augmenta les necessitats socials entre les famílies, per efecte de la seva major precarietat socioeconòmica. La reducció de la despesa pública pot fer que l'educació encara sigui més dependent de la despesa privada de les famílies, escenari clarament perjudicial per a l'alumnat socialment menys afavorit, amb menys capacitat de sufragar per si mateix determinades despeses (activitats complementàries, activitats extraescolars, etc.) sense un determinat suport de finançament públic. Cal recordar que Catalunya ja disposa d'un model d'accés a l'educació amb una contribució elevada —des d'una perspectiva comparada— de despesa de les llars (per exemple, les llars catalanes gasten en educació 313€ més per estudiant que les llars espanyoles).

L'educació en igualtat d'oportunitats és un dret fonamental, i la inversió en educació, com hem vist, té un valor social i econòmic fonamental, especialment estratègic en la situació actual de crisi. La dependència de la política educativa respecte a la conjuntura econòmica i als ajustaments pressupostaris condiciona negativament l'estabilitat de la mateixa política educativa i, en darrer terme, la possibilitat de consolidar impactes positius a mitjà termini.

## L'organització dels centres educatius

**Cal consolidar la força de l'escola: una escola que acompanyi la singularitat de cada alumne i que estigui compromesa socialment.**

En moments com els actuals, en què es parla de crisi en les institucions i de la seva legitimitat com a models o generadores de sentit, es fa necessari consolidar i reconèixer amb força l'autoritat de l'escola i enfortir-la institucionalment a partir del reconeixement de la seva contribució a la societat.

Enfortir l'escola, però, no passa per ancorar-la en el passat, sinó per millorar-ne els resultats i saber adaptar els seus objectius i les seves estructures de funcionament als nous reptes. Fenòmens com la segregació escolar o les xifres elevades d'abandonament educatiu prematur, alhora que remeten a mals resultats educatius, no són una bona resposta a la necessitat, respectivament, d'integració social del fet migratori o de generació de capital humà per a un bon desenvolupament social i econòmic del nostre país. La capacitat que mostri l'escola per donar resposta a aquests i altres reptes condicionarà la seva fortalesa com a institució social.

En aquest sentit, l'objectiu de més equitat i més excel·lència en el sistema, i de més legitimitat per a l'escola com a institució social, no és assolible en termes merament declaratius, sinó que cal fer-ho en termes propositius i mitjançant polítiques concretes que prioritzin aspectes com ara l'atenció personalitzada i l'acompanyament a l'escolaritat de l'alumnat, i també que fomentin de manera compartida el compromís social de totes les escoles —públiques i concertades—, i també de la resta d'agents educatius i socials del territori, amb la millora dels resultats educatius globals del sistema i amb la promoció del valor social de l'educació. Cal una escola compromesa socialment, però això també requereix una societat compromesa amb l'escola.

Per passar de les paraules als fets, per enfortir l'escola, d'entrada cal reconèixer la seva importància pressupostàriament. Precisament, atès que l'educació és un dret indiscutible i té un valor social, cultural i econòmic cabdal —especialment estratègic en situació de crisi—, la política educativa ha de ser tan poc depenent com sigui possible dels ajustaments pressupostaris, per molt necessaris que siguin. Cal una escola sufragada amb fons públics, que disposi de recursos suficients per

personalitzar la seva acció, per aprofundir en inclusió i cohesió socials i per esdevenir un pilar bàsic del nostre progrés social i econòmic. L'establiment dels nous acords de coresponsabilitat del Departament d'Ensenyament amb els centres són una bona oportunitat per promoure la millora dels resultats educatius des d'una dotació adequada de recursos.

**La qualitat de l'educació també depèn de la qualitat en la gestió del canvi cap a una escola millor: la importància de revisar la funció directiva i la funció docent als centres.**

Hi ha consens internacional sobre la idea que la prioritat política fonamental en educació és la millora dels aprenentatges dels alumnes. Tal com afirma Francesc Pedró en el capítol *L'agenda política internacional*, de l'Anuari;<sup>27</sup>, també hi ha coincidència a l'hora d'identificar quatre elements essencials, sovint recolzats per l'evidència empírica, que poden millorar aquesta qualitat: l'autonomia escolar, l'enfortiment del lideratge dels centres educatius, l'avaluació i el suport professional als docents i la definició de què s'espera que els alumnes assoleixin en acabar l'ensenyament obligatori —i conseqüentment, com innovar els processos de docència i aprenentatge a l'escola per assolir aquests objectius.

La qualitat en la gestió d'aquests processos de canvi s'assoleix millor des d'una perspectiva sobre la direcció dels centres escolars que integri una concepció d'escola com a organització que pot aprendre, i que cal que així sigui, i una percepció sobre la direcció no necessàriament unipersonal sinó també compartida, distribuïda i en xarxa. Aquesta concepció d'un lideratge que no es limita a supervisar compliments i coordinar accions, sinó que és capaç de gestionar, motivar i desenvolupar professionalment equips humans, és clau per avançar cap a una escola efectiva.

També és clau aprofitar el coneixement que la nova cultura de l'avaluació ha anat generant sobre els resultats dels centres educatius, un cop ja es disposa d'informació prou àmplia sobre el sistema. A hores d'ara, l'Administració disposa d'instruments importants, com ara les proves de primària, les proves PISA o altres, així com també indicadors sobre la composició social dels centres i sobre altres elements estructurals

.....  
 27. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

i organitzatius (mobilitat de professorat, etc.), que han de ser emprats al servei de la millora de cada centre en particular, i del sistema educatiu en general. A escala de centre, la transferència d'aquest coneixement ha de permetre millorar aspectes organitzatius (disponibilitat de recursos, etc.), estratègies d'ensenyament i aprenentatge (disseny de programes d'acompanyament a l'escolaritat, etc.) i resultats (competències per treballar, etc.). Novament, els acords de coresponsabilitat han d'articular aquests processos de millora amb el suport del Departament d'Ensenyament. A escala de sistema, a banda de definir polítiques educatives que incideixin en els aspectes assenyalats anteriorment, aquest coneixement també ha d'alimentar un procés de revisió del currículum escolar —quines són les competències bàsiques, com s'ensenyen i com es treballen al llarg de l'escolaritat, com s'avaluen, etc. Les diferències entre els nivells de suficiència educativa a les proves PISA i els nivells de graduació en ESO a Catalunya poden tenir relació, en part, amb aspectes de caràcter curricular.

Per avançar en aquesta línia, també cal fer més atractiva la professió docent per atraure els millors professionals, capacitar-los adequadament per a la funció directiva i generar lideratges professionals als centres. Cal abordar aquesta qüestió amb especial interès ja que, segons les estimacions de l'OCDE esmentades en el capítol citat abans, durant els propers deu anys hi haurà més necessitat de nous professors que mai, i els nous seran una generació diferent, que té altres opcions laborals que no comporten el servei i el compromís social d'una docència de qualitat. En definitiva, cal redefinir la professió, fer-la més atractiva, millorar —i molt— l'articulació entre formació inicial dels docents i necessitats del sistema i revisar el model de formació destacant més l'evidència empírica com a font de coneixement per a la presa de decisions, la reflexió sobre la pràctica i la construcció i integració de coneixement derivat de la recerca i de l'estudi, i incrementar el caire professionalitzador de la formació inicial combinant millor la formació acadèmica amb la formació en la pràctica del treball docent en centres (vegeu el capítol 12, de Francesc Pedró).

## La coresponsabilitat i la coordinació en matèria d'educació

**L'èxit educatiu ha de ser abordat com un assumpte social que ateny tothom: els déficits de coresponsabilitat en educació de determinats agents perjudiquen els resultats del sistema.**

Quan s'aborda el repte de la millora de l'èxit educatiu s'ha de tenir en compte, d'entrada, que la realitat socioeducativa present en els centres escolars ha esdevingut en els darrers temps més complexa. Aquesta complexitat creixent s'explica per fenòmens tan diversos com ara la prolongació de l'etapa d'escolarització obligatòria i l'allargament corresponent de les trajectòries escolars, també dels alumnes escolarment més desafectes, l'impacte del fet migratori i la nova incorporació de necessitats educatives específiques al sistema educatiu, els problemes de conciliació de la vida laboral i familiar i les seves conseqüències sobre la socialització dels infants i joves, la situació de l'escola en un context de crisi de les institucions socials modernes i de debilitament de les xarxes de suport social, etc.

La diversificació i la flexibilització de les experiències i de les necessitats educatives dels infants i joves d'avui dificulten la possibilitat del sistema educatiu de donar respostes adequades a cada situació concreta. La diversificació de les formes i dels ritmes de les trajectòries escolars fa més complex acompanyar els processos de millora de l'èxit educatiu, i això obliga a plantejar polítiques més flexibles i personalitzades, amb recursos que permetin entrades i sortides i que s'adaptin a les circumstàncies particulars, integrals, que abordin els diferents factors que hi incideixen, i també integrades, acompanyades pels diferents agents educatius.

Aquestes respostes integrades dels diferents agents educatius passen per garantir que aquests mateixos agents es facin coresponsables de les experiències escolars dels alumnes. L'èxit educatiu d'un jove determinat no és responsabilitat exclusivament ni del seu esforç, ni d'aquella professora que tant l'ha ajudat, ni d'un entorn familiar favorable, ni d'aquell amic amb qui ha fet els deures, ni d'aquella monitora que sempre s'ha interessat per saber com li anava a l'escola, sinó que és responsabilitat compartida pel jove i per tots i cadascun d'aquests agents educatius. El mateix podríem dir pel que fa a l'abandonament escolar prematur: no és responsabilitat exclusivament ni de la manca de dedicació del jove, ni d'una escola que no ha sabut gestionar la seva escolarització, ni d'una família que no ha fet prou per motivar-lo, ni d'un grup d'amigues i amics poc alineat amb l'escola, sinó, de ben segur, de la concurrència d'aquestes i altres circumstàncies alhora. Les contribucions individuals són necessàries, però el resultat final és fruit de l'aportació col·lectiva dels diferents agents educatius que intervenen directament o indirectament en el procés d'escolarització. Convé abordar l'èxit educatiu, doncs, com un assumpte

social, del qual tots els agents educatius s'han de responsabilitzar i al qual han de respondre col·lectivament.

Aquestes reflexions, que a aquestes alçades semblen òbvies conceptualment, no sempre sovintegen en la realitat. L'anàlisi de les dades, per exemple, mostra algunes necessitats de millora, com ara:

- **Fomentar la coresponsabilitat en matèria d'educació.** L'anàlisi de les dades constata alguns dèficits de coresponsabilitat, per exemple, relacionats amb desigualtats territorials en el grau de formulació i implementació de polítiques educatives a escala local pels ajuntaments, dèficits que generen desigualtats en les oportunitats educatives dels infants i joves, o també en l'assumpció de l'escolarització equilibrada d'alumnat per determinats centres, que reforça la segregació escolar. Les escoles que no estan compromeses amb l'escolarització equilibrada d'alumnat amb necessitats educatives específiques, per exemple, alhora que es «protegeixen» d'incorporar complexitats al seu interior, estan reforçant la concentració d'aquestes en altres centres i estan perjudicant els resultats globals del sistema.
- **Millorar la implicació de la comunitat educativa i sobretot del teixit associatiu.** L'anàlisi de les dades també evidencia que determinades tipologies d'agents educatius i socials estan poc compromeses amb la millora de l'èxit educatiu. Cal evitar creure que l'èxit educatiu és un repte que només pertoca a l'escola, i que no té a veure amb l'acció educativa que realitza la resta d'agents educatius del territori (famílies, entitats, serveis públics, etc.). Escola i entorn també han d'assegurar la continuïtat en l'acció educativa i aquest tractament compartit de l'èxit educatiu. De fet, encara avui hi ha nombrosos agents educatius del territori, com passa amb moltes entitats esportives, entitats d'educació en el lleure, etc., que no incorporen en la seva estratègia d'intervenció accions específiques de coresponsabilització de la millora de l'èxit escolar —en el marc de la tasca educativa que ja fan. La contribució dels agents d'educació no formal a la millora de l'èxit escolar és molt important, no només pel que fa a la provisió d'oportunitats educatives, sinó també pel que fa a la valoració de la institució escolar i a la generació d'expectatives educatives. Convé recordar que l'educació no formal esdevé un espai de socialització tan transcendent com el de l'escola,



però que, a diferència d'aquesta, sovint té una disposició d'infants i joves sense resistències significatives: són activitats que responen més a motivacions i interessos i menys a obligacions, que parteixen de models de participació més horitzontals i menys jeràrquics (aprenentatge mutu, treball en equip, etc.) i de vinculacions afectives amb l'activitat més reforçades, etc. És en aquest context que els agents educatius no formals poden incidir d'una manera afectiva en la construcció positiva de discursos i relacions dels infants i joves amb l'escola.

- **Millorar el treball integrat entre agents educatius i socials.** L'anàlisi de dades evidencia dèficits de coordinació entre serveis educatius i serveis socials, en la transversalitat de les polítiques dins de les mateixes administracions, etc. La millora de l'èxit educatiu passa indubtablement per garantir una millor coordinació entre els diferents agents implicats i per integrar i adequar la intensitat i el sentit de la pròpia intervenció a les contribucions dels altres.

Però el foment de la coresponsabilitat i del treball integrat també ha d'incidir en dinàmiques dels mateixos centres escolars i dels professionals que hi treballen. Si ens fixem en l'acció docent, per exemple, la millora de l'èxit educatiu requereix del professorat una disposició a aproximar-se a l'alumne/a des d'una perspectiva global i integral, que vagi més enllà del temps present i de l'espai d'intervenció propi. Podríem dir que, per al professor, l'alumne ha de deixar de ser concebut només com a alumne «seu», com a alumne de la seva assignatura i de la seva aula. Com més imbricada i integrada estigui l'acció d'un determinat professor en l'experiència escolar global de l'alumne, més integrada estarà amb la dels altres professors i professionals que hi intervenen i, consegüentment, més possibilitats hi haurà d'obtenir bons resultats educatius. Igualment, com més compromesa estigui l'acció docent d'aquest professor amb l'esdevenir escolar de l'alumne, més probabilitats hi haurà que quedi integrada amb la de la resta dels professionals i més enfortida en sortirà la trajectòria escolar de l'alumne.

## La presa de decisions polítiques basada en evidències

■ **Cal promoure i planificar més recerca que integri coneixement ja existent per disposar de més evidències, i que afavoreixi que els qui prenen les decisions**

## polítiques i els professionals de l'educació prenguin les seves decisions fonamentades en aquestes evidències.

Una revisió de les polítiques de recerca en educació com la que es fa a *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*<sup>28</sup> mostra que la recerca que permet avançar és la que integra coneixement i obeeix a una certa planificació. Com s'afirma en el capítol sobre l'estat de la recerca en educació (vegeu el capítol 9, de Begoña Gros i Íngrid Noguera), la investigació educativa a Europa mostra un alt grau de fragmentació. El nombre de projectes és gran i d'abast escàs, no acumula ni sintetitza els resultats i respon més a demandes dels diferents agents implicats que a temes d'interès general. A més, com a causa i, probablement també com a conseqüència del finançament, és escassa la consciència política de la inversió necessària en recerca i innovació com quelcom estratègicament important en educació. Catalunya no és aliena a aquestes característiques. En educació, invertim molt poc en recerca i no tenim una agenda que optimitzi la feina que es fa i orienti la que cal fer. És, doncs, indispensable una agenda que prioritzi i fomenti recerques que permetin disposar d'evidències per prendre les decisions de la manera més assenyada possible.

A diferència d'altres disciplines, algunes de les limitacions notables de la recerca en educació són la manca de registres sistemàtics que facilitin un ús generalitzat de casos, i la manca de difusió dels seus resultats. Aquestes raons i l'escàs treball compartit entre investigadors i professionals de l'àmbit educatiu dificulten l'aprofitament del coneixement ordinari derivat de la pràctica, la necessària interacció entre pràctica i teoria, l'acumulació de coneixement i la seva disseminació. Com a conseqüència, aquesta manca de corpus de coneixement i de xarxa de transferència sovint dificulta que la presa de decisions estigui ben fonamentada i no ajuda a aconseguir que la política educativa derivi d'una recerca basada en evidències. És el cas de decisions polítiques sense avaluacions pilot prèvies que n'aconsellin o bé la generalització o bé la supressió. En són exemples la implantació del programa 1x1 «un ordinador per alumne» o l'eliminació de la sisena hora (vegeu el capítol 11, de Ramon Farré i Ramon Plandiura).

.....

28. MARTÍNEZ, M. i ALBAIGÉS, B. (2012). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 75.

En canvi, quan la recerca s'ha focalitzat al voltant d'un tema concret per les raons que sigui —interès dels investigadors i de les institucions que fomenten la recerca, de l'Administració, o de la rellevància social de la temàtica— els resultats han permès superar aquesta situació i han aportat conclusions i pautes per engegar noves recerques més eficients. És el cas dels estudis desenvolupats al voltant de l'abandonament escolar. Tal i com consta en els apartats dedicats a descriure les investigacions que ens han semblat més destacades pel que fa a aquest tema, les recerques intenten superar algunes de les dificultats esmentades i tendeixen cap a noves metodologies i procediments de recerca basats en evidències i basats en disseny, en què, per una banda, es recullen dades sobre les trajectòries educatives dels estudiants —no només competències— tenint en compte variables escolars i no escolars a partir d'estudis fets a diferents nivells educatius —primària, secundària, i educació postobligatòria i la transició al món laboral—, i de l'altra, s'analitzi l'impacte de les polítiques educatives; i, per últim, en què els diferents agents es coordinin i hi hagi una veritable transferència de coneixements i resultats.

Però per ser eficients i eficaços, cal que les polítiques aplicades per les administracions considerin els resultats de les recerques i de les propostes que es formulen per potenciar l'èxit escolar i l'èxit educatiu. És a dir, crear eines diagnòstiques per prendre mesures abans que el risc augmenti, establir polítiques educatives integrals i estables en el temps, garantir la implantació de les mesures acordades de manera sistemàtica i avaluar-les i fer-ne el seguiment rigorosament. Cal també crear els mecanismes de difusió de les mesures engegades, de les millors pràctiques de referència, facilitar als investigadors l'accés a les dades existents, i integrar les noves de manera que arribin als centres educatius i al seu personal. Es tracta d'un nou exemple de coresponsabilitat entre tots els agents implicats per fer possible el treball en xarxa, coordinat i amb vies fluides de comunicació.

**Cal saber com estem en educació i cal saber com ho podem fer millor a través d'una agenda per a la recerca en educació.**

Dèiem que cal prioritzar i fomentar recerques que permetin disposar d'evidències per orientar la presa de decisions polítiques. També cal, però, que permetin millorar allò que fem a l'aula i als centres. Com s'afirma en el capítol 12 sobre l'agenda po-

lítica de Francesc Pedró, la mesura de la bondat de les polítiques educatives depèn en part de l'impacte que tenen sobre els aprenentatges dels alumnes. En aquest sentit, és notable la producció d'estudis i informes de caire descriptiu i comprensiu sobre l'educació i el sistema educatiu a Catalunya, mentre que són menys els que analitzen l'educació amb voluntat més prescriptiva. Sabem bastant bé com estem; ara bé, desconeixem com podem fer-ho millor.

Per aquesta raó, convé potenciar recerca relacionada amb pràctiques innovadores. Com s'afirma en el capítol 9 de Begoña Gros i Íngrid Noguera sobre l'estat de la recerca, esmentat anteriorment, l'enfocament més emprat és el de la «recerca basada en disseny» que busca millorar la pràctica educativa i també la teoria que la fonamenta a través d'una metodologia participativa sobre la base de la iteració d'intervencions.

En definitiva i per tal de superar algunes de les limitacions i dificultats considerades, interessa avançar amb coresponsabilitat —entesa entre els diferents agents implicats— per promoure una agenda per a la recerca en educació a llarg termini que sigui capaç d'oferir evidències per fonamentar millor la presa de decisions polítiques. Aquesta coresponsabilitat també ha d'incidir en la promoció de recerca basada en disseny i en la creació d'un banc d'innovacions avaluades —com es fa per exemple en camps com el de la innovació mèdica— que faciliti la transferència, el treball en xarxa i les vies de comunicació entre els implicats.

En aquest sentit és important avançar en propostes estables que siguin compartides entre els diferents departaments de l'Administració implicats, les universitats, les institucions que fomenten estudis i recerca en educació, els centres educatius, els docents i els professionals de l'educació i investigadors. D'aquesta manera, es podran dur a terme avaluacions i fer un seguiment de l'impacte de les polítiques educatives tant a escala de territori com a escala de centres, es podrà promoure un diàleg fluid entre les diferents entitats que donen suport a la recerca en educació i, a més, es facilitarà la publicació de les dades dels estudis. Com més transferència de coneixements i resultats i més treball conjunt entre investigadors i docents hi hagi, més es facilitarà l'interès per la cultura de l'avaluació i la millora.

## La generació de consensos socials al voltant de l'educació

**Suprimida la sisena hora, els acords fonamentals establerts en el Pacte Nacional per a l'Educació, cinc anys més tard, han quedat debilitats.**

Al llarg dels darrers anys, s'ha coincidit en la idea que hi havia un excés de canvis normatius, cosa que comportava una sensació d'inestabilitat en el sistema, de la qual es volia fugir amb l'aprovació de la Llei d'educació de Catalunya, aprovada per una majoria àmplia del Parlament de Catalunya. Ara, tal i com s'afirma en el capítol 12 sobre agenda política, i atès l'ampli marge de maniobra de què disposa cada Govern a l'hora de desplegar una llei tan oberta com la LEC, cal que la inestabilitat de la qual es fugia no acabi sent substituïda per una inestabilitat reglamentària més gran (vegeu el capítol 11 de Ramon Farré i Ramon Plandiura). Per evitar aquesta inestabilitat reglamentària, la generació de consensos bàsics al voltant de l'educació és fonamental.

Pel que fa als consensos, val a dir que, fa cinc anys, el Govern de Catalunya i les principals organitzacions del món de l'educació van establir les línies estratègiques clau per impulsar en aquest àmbit a través del Pacte Nacional per l'Educació. Els acords i consensos al voltant de l'educació que es van produir amb la formulació del Pacte Nacional l'any 2006 es van fer menys explícits amb el procés d'aprovació de la Llei d'educació de Catalunya (LEC) l'any 2009. De fet, la LEC va comptar amb el suport de la majoria de partits polítics amb representació parlamentària, però també va despertar poc entusiasme o certa oposició d'una part significativa dels agents educatius (especialment representants de professorat) que havien signat el Pacte Nacional tres anys abans. La sensació és que determinats consensos potser s'han debilitat.

De fet, un dels aspectes que va crear certa controvèrsia política en la tramitació de la LEC va girar al voltant de la definició del Servei d'Educació de Catalunya, en el marc d'un model educatiu d'interès públic —tal i com s'anomena a l'Estatut d'Autonomia i en la mateixa LEC—, que alguns consideraven no ajustada a la concepció de «servei públic educatiu» prevista en el Pacte Nacional.

En tot cas, la voluntat d'integració de la xarxa de centres educatius sufragats amb fons públics que inspirava el Pacte Nacional per l'Educació sembla afeblir-se amb l'escàs

desenvolupament que han tingut els contractes-programa des de la seva aprovació o amb decisions adoptades pel nou Govern català relacionades amb la desaparició de la sisena hora o amb la creació de dues direccions generals diferenciades per a centres públics i per a centres privats. A mesura que hi ha més estructures diferenciades i una percepció de prestació de serveis d'ensenyament diferenciats, més difícil és avançar cap a un Servei d'Educació de Catalunya realment integrat.

Altres decisions relacionades amb el canvi de nom del departament o amb la minva dels ajuts de menjador escolar i amb activitats més enllà de l'horari lectiu, per exemple, també semblen debilitar l'esperit del Pacte Nacional i alguns dels acords que s'hi van adoptar.

Davant d'aquest escenari, es fa necessari construir nous consensos al voltant de l'educació. El Govern actual manifesta la seva aposta, d'una banda, pel model educatiu d'interès públic basat en la coresponsabilitat i, de l'altra, per impulsar un gran pla nacional contra el fracàs escolar que tindrà com un dels eixos centrals reduir els desavantatges inicials dels alumnes amb situacions socials i familiars complexes (vegeu el capítol 11 de Ramon Farré i Ramon Plandiura). Sí que hi ha consens sobre la conveniència de millorar els resultats educatius. Assolir aquest objectiu, però, suposa actuar a escala de sistema i avançar en el marc d'un pla nacional d'educació i social que integri accions de diferents agents i factors externs a l'escola i que són determinants en l'assoliment de l'èxit educatiu. Com més voluntat d'abordar l'èxit educatiu i social de la població hi hagi, més necessitat hi haurà d'avançar en clau de sistema, cercant acords socials que garanteixin que la contenció i orientació de la despesa no impedeixi aquest objectiu.

La Convocatòria social per l'educació a Catalunya, signada per nombroses entitats de la societat civil (sindicals, empresarials, culturals, etc.) i institucions públiques del nostre país, si bé remet a compromisos de caràcter més general, sense una plasmació pràctica directa, representa un exemple de bona pràctica en aquesta construcció de consensos.

**Cal avançar cap a un acord social per a la millora de l'èxit educatiu a Catalunya que integri un conjunt d'accions compartides.**

Per tal de fer front als principals reptes que té l'educació, aquest acord social ha d'integrar accions que afectin àmbits tan diversos, però interrelacionats entre si, com ara: les polítiques laborals i la seva incidència sobre la conciliació entre vida familiar i laboral; la promoció de capital social, econòmic i cultural i la igualtat d'oportunitats d'accés a la formació al llarg de la vida; les polítiques d'infància i joventut en relació amb els usos del temps lliure dels infants socialment menys afavorits; les polítiques de salut adreçades a millorar les condicions de vida de les famílies i la infància; les estratègies per combatre la segregació escolar a escala local i millorar la igualtat d'oportunitats relacionades amb el fet migratori; la promoció de l'aprenentatge de llengües estrangeres; la millora de la igualtat d'oportunitats entre les famílies en el coneixement de la llengua catalana; la promoció de l'escolarització primerenca i de les polítiques d'acompanyament a l'escolaritat; la millora de l'oferta de formació professional; etc.

Un acord social d'aquest abast requereix de tothom compromís i voluntat de consens. És necessari per avançar en la situació actual, per anar plegats, per sortir de la crisi i per assolir més equitat i més qualitat en l'educació al nostre país. És un acord social per a la millora de la igualtat d'oportunitats que situa l'educand i l'èxit educatiu en el centre, mentre que situa el professorat, el mercat de treball i la resta d'agents educatius, socials i polítics com a facilitadors de l'èxit educatiu, no pas com l'objectiu en si mateix. En aquests moments —més que mai—, cal l'esforç de tothom per compartir un projecte col·lectiu de superació, saber on centrar els esforços per créixer com a país en educació i en igualtat d'oportunitats.

Dit això, no s'ha d'oblidar que l'èxit d'aquest projecte col·lectiu depèn del compromís i la responsabilitat de les persones, i requereix estar convençuts que la cohesió i la inclusió social són un bé comú que cal protegir i consolidar a través de la pròpia pràctica quotidiana. Per avançar cap a una educació de més qualitat cal que l'escola, la família i també els diferents agents socials i econòmics conreïn en la seva activitat i pràctica diària aquest compromís amb l'èxit educatiu, i cal fer reals les condicions d'educabilitat en els contextos de vida de les famílies i els infants.

**Quadre 1.****Principals resultats de l'anàlisi dels indicadors sobre condicionants de l'èxit educatiu. Catalunya, 2011**

	<b>Factors positius</b>	<b>Factors negatius</b>
<b>Capital social, econòmic i cultural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivells de riquesa (PIB) comparativament elevats.</li> <li>• Millora dels nivells d'instrucció de la població i reducció de la polarització formativa de la població en els darrers anys.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empitjorament de les condicions de vida per efecte de la crisi econòmica, especialment entre la població infantil.</li> <li>• Polarització formativa de la població adulta, que es reproduceix en la població jove.</li> <li>• Desigualtats d'accés a la formació al llarg de la vida i a l'educació no formal de la població socialment menys afavorida.</li> <li>• Baixa despesa pública en protecció social comparada.</li> </ul>
<b>Temps i suport familiar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reducció de les desigualtats de gènere en l'assumpció del treball reproductiu.</li> <li>• Baix pes comparat dels horaris laborals «asocials» (vespres, nits, caps de setmana).</li> <li>• Millora de les condicions de conciliació de la vida laboral i familiar en els darrers anys.</li> <li>• Bon accés comparat als serveis especialitzats d'atenció de la primera infància.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marge de millora pel que fa a les oportunitats de conciliació de la vida laboral i familiar: per exemple, poca flexibilitat horària en relació amb la mitjana espanyola i poca diversificació de les polítiques d'atenció i cura de la primera infància.</li> <li>• Més usos sedentaris del temps lliure pels infants socialment menys afavorits, i més usos instrumentals del temps lliure pels infants socialment més afavorits.</li> </ul>
<b>Condicions de salut</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bones condicions de salut comparada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relació entre les condicions de salut, les condicions de vida i els resultats educatius.</li> <li>• Baixa despesa pública en salut comparada.</li> </ul>
<b>Creixement i diversificació de la demanda educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Increment de la demanda educativa en diferents etapes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creixement comparativament molt elevat del sistema educatiu en volum d'alumnat.</li> <li>• Increment de la complexitat socioeducativa del sistema en els darrers anys.</li> <li>• Relació negativa entre creixement de la demografia educativa i resultats del sistema.</li> <li>• No compensació suficient de les desigualtats educatives relacionades amb el fet migratori.</li> </ul>



<b>Segregació escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No relació entre la presència del fet migratori i la segregació escolar a escala local.</li> <li>• No existència de desigualtats de resultats entre sectors de titularitat a paritat de composició social.</li> <li>• Baixa variabilitat de resultats educatius a les proves PISA entre centres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualtats entre sectors de titularitat en l'escolarització equilibrada d'alumnat, comparativament elevada a escala autonòmica.</li> <li>• Desigualtats en els resultats acadèmics entre sectors de titularitat relacionats amb la seva composició social.</li> <li>• Relació entre la segregació escolar i la graduació en ESO.</li> <li>• Estancament de la millora de l'escolarització equilibrada d'alumnat en els darrers anys per efecte, en part, de la crisi econòmica.</li> <li>• Desigualtats en el desplegament d'estratègies per combatre la segregació escolar a escala local.</li> </ul>
<b>Coneixement de les llengües</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No desigualtats en els resultats acadèmics en funció de la llengua parlada a casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualtats socials entre les famílies en el coneixement de la llengua catalana.</li> <li>• Baix coneixement comparat de l'anglès per la població adulta.</li> <li>• Mal posicionament comparat a escala europea pel que fa a l'ensenyament de les llengües estrangeres.</li> </ul>
<b>Escolarització preobligatòria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bona posició comparada pel que fa als nivells d'escolarització a la preobligatòria.</li> <li>• Increment dels nivells d'escolarització a l'educació infantil de primer cicle en els darrers anys.</li> <li>• Relació entre escolarització primerenca i resultats acadèmics posteriors.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualtats socials i territorials en l'accés a l'escolarització primerenca: els grups socialment menys afavorits hi participen menys.</li> <li>• Importància del sector públic per combatre les desigualtats d'accés.</li> <li>• Efecte positiu de l'escolarització primerenca entre els grups socials menys afavorits, que són els que menys hi participen.</li> </ul>
<b>Escolarització postobligatòria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Millora dels nivells d'escolarització i de graduació en la postobligatòria els darrers anys.</li> <li>• Relació entre participació en la formació professional i reducció de l'abandonament educatiu prematur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dèficits de provisió d'oferta de formació professional.</li> <li>• Increment de la participació en la formació professional en detriment de la participació en el batxillerat, que decreix.</li> <li>• Baixes taxes de graduació en ESO.</li> <li>• Baixa provisió de programes de segona oportunitat (PQPI).</li> </ul>
<b>Formació al llarg de la vida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paper de les escoles d'adults en la generació d'oportunitats educatives entre la població amb dèficits educatius.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estancament de la participació de la població en la formació al llarg de la vida.</li> <li>• Importants desigualtats en l'accés a la formació al llarg de la vida: menys accés relatiu de la població amb dèficit formatiu.</li> </ul>

<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manca de relació directa i clara entre finançament i resultats educatius.</li> <li>• No ineficiència del sistema.</li> <li>• Ràtio de professorat/alumnat mitjana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dèficits de despesa pública en educació.</li> <li>• Dèficits en el desplegament de les polítiques de beques.</li> <li>• Aturada de la progressió positiva en els nivells de despesa pública i privada en educació per efecte de la crisi econòmica.</li> </ul>
<b>Entorn, oportunitats educatives i polítiques d'acompanyament a l'escolaritat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bona provisió comparada en la provisió de biblioteques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desigualtats en la composició social dels municipis.</li> <li>• Desigualtats territorials en el grau de coresponsabilitat dels ajuntaments en matèria educativa.</li> <li>• Desigualtats territorials en la provisió d'equipaments culturals.</li> </ul>
<b>Educació i ocupació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En general, la població amb més formació tendeix a tenir millors condicions d'ocupació que la població amb dèficit formatiu.</li> <li>• Igualació de les desigualtats socials (per edat, sexe, origen) en les condicions d'ocupació (accés a l'ocupació, accés a la qualificació, etc.) a mesura que augmenta la formació (menys en els salaris, àmbit en què augmenten les desigualtats a mesura que s'incrementa la formació).</li> <li>• Forta relació entre llocs qualificats i nivell d'instrucció superior.</li> <li>• Reducció de la temporalitat, en part per efecte de la crisi econòmica.</li> <li>• Millora de la productivitat a mesura que augmenta la formació.</li> <li>• Major productivitat comparada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empitjorament de les condicions d'accés a l'ocupació per efecte de la crisi econòmica.</li> <li>• Major tendència comparada d'incorporació de la població amb dèficit formatiu al mercat de treball.</li> <li>• Volatilitat de l'ocupació de la població amb dèficit formatiu.</li> <li>• Baix retorn de la inversió en educació en l'accés a l'ocupació en època de bonança econòmica, i retorn més elevat en època de crisi.</li> <li>• Altes taxes d'atur, comparat, de la població amb més formació.</li> <li>• Elevats percentatges de població jove que no estudia ni treballa (NEET).</li> <li>• Estructura ocupacional amb un pes comparativament baix de l'ocupació de qualificació alta, amb un pes comparativament alt de l'ocupació de qualificació mitjana i amb un pes relativament alt de l'ocupació de qualificació baixa (desajust amb l'estructura formativa).</li> <li>• A més baixa qualificació de l'ocupació, més abandonament educatiu prematur.</li> <li>• Baix retorn comparat de la inversió en educació pel que fa a l'estabilitat de l'ocupació i als ingressos salarials (diferències més petites entre grups extrems).</li> </ul>

<b>Societat del coneixement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bona posició comparada pel que fa als indicadors d'innovació i d'accés a les noves tecnologies.</li> <li>• Forta relació entre èxit educatiu i desenvolupament de la societat del coneixement.</li> <li>• No relació clara entre accés a les tecnologies i rendiment acadèmic (depèn més dels usos).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escletxa digital.</li> <li>• Despesa en R+D moderada en relació amb la mitjana europea.</li> </ul>
<b>Participació cultural i política</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despesa pública i privada en cultura comparativament elevada a escala autonòmica.</li> <li>• En general, bona posició comparada a escala autonòmica pel que fa a les pràctiques de consum cultural.</li> <li>• A més formació de la població, més participació electoral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despesa privada en cultura comparativament baixa a escala europea.</li> <li>• Nivells moderats de lectura de llibres comparats a escala europea.</li> <li>• Desigualtats en les pràctiques culturals en funció del nivell d'instrucció de la població.</li> <li>• Baixa participació electoral comparada.</li> <li>• Desigualtats en la participació electoral en funció del nivell instructiu de la població.</li> </ul>

Font: Elaboració pròpia a partir dels indicadors dels capítols 1 a 4, de Gerard Ferrer-Esteban i Bernat Albaigés. La versió íntegra d'aquests indicadors la trobareu a ALBAIGÉS, B. i FERRER-ESTEBAN, G. (2012). *L'èxit educatiu a Catalunya. Indicadors dels sistemes educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 76.

## INFORMES BREUS

- 1 Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003**  
Ferran Ferrer (dir.), Gerard Ferrer i José Luis Castel
- 2 El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat**  
OCDE. Polítiques d'Educació i de Formació
- 3 El procés de normalització d'estrangers 2005. Balanç i perspectives**  
Maria Helena Bedoya Muriel i Eduard Solé Alamarja
- 4 Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya**  
Rafael Merino i Maribel Garcia
- 5 Els imams de Catalunya: rols, expectatives i propostes de formació**  
Jordi Moreras
- 6 Sisena hora: una oportunitat o una dificultat per avançar?**  
Joaquín Garín, Isabel Sánchez i Jesús Viñas
- 7 Joves i política**  
Núria Valls i Andrea Borison
- 8 Els sistemes educatius als països d'origen de l'alumnat immigrant. Una aproximació**  
Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito i Sheila González
- 9 Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes**  
Miquel Àngel Alegre i Jordi Collet
- 10 Formació i professionalització del professorat de secundària a Catalunya**  
Gemma Tribó
- 11 La desafecció política a Catalunya. Una mirada qualitativa**  
Ismael Blanco i Pau Mas
- 12 Històries d'immigració: la comprensió dels patrons de rendiment escolar dels joves immigrants nous**  
Carola Suárez-Orozco i Marcelo Suárez-Orozco
- 13 L'educació catalana a la premsa**  
Jaume Carbonell i Sebarroja i Antoni Tort i Bardolet
- 14 Simbologies en l'espai públic. Els debats sobre l'ús del *hijab* a Europa**  
Jordi Moreras
- 15 Actituds, comportament polític i xarxes organitzatives dels immigrants a la ciutat de Barcelona**  
Laura Morales i Eva Anduiza (directores), Laia Jorba, Josep San Martín i Amparo González
- 16 Les responsabilitats legals en les activitats educatives realitzades més enllà del temps lectiu**  
Neus Soriano, Ramon Plandiura i Eva Izquierdo
- 17 El salari de reserva de les dones desocupades a Catalunya**  
Dídac Queralt Jiménez
- 18 Models educatius familiars a Catalunya**  
Javier Elzo Imaz (coordinador), María Teresa Laespada Martínez i Ana Martínez Pampliega
- 19 L'escola del segle XXI. Una mirada des de la societat civil**  
Mireia Civís i Zaragoza, Jordi Riera i Romaní, Annabel Fontanet i Caparrós i Elena S. Ojando i Pons
- 20 Les persones en situació de sense llar de Barcelona: perfils, estat de salut i atenció sanitària**  
Joan Uribe i Sara Alonso
- 21 Crònica de la Llei d'Educació de Catalunya**  
Ramon Farré Roure

- 22 **De l'acollida a la ciutadania: la formació de la població adulta immigrada**  
Xavier Aranda, Miquel Casanovas, Alfons Formariz (coordinador) i Pep Vidal
- 23 **El reagrupament familiar a Catalunya, una aproximació qualitativa**  
Rosalina Alcalde, Andreu Domingo, Diana López, Jordi Bayona i Amparo González
- 24 **Trajectòries sociolaborals de la població immigrada. Factors explicatius**  
Sarai Samper, Raquel Moreno (D-CAS, Col·lectiu d'Analistes Socials)
- 25 **L'opinió dels catalans sobre la immigració**  
Mónica Méndez Lago
- 26 **Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària**  
Carles Serra i Josep Miquel Palaudàrias
- 27 **Impacte de la crisi econòmica en la immigració internacional a Catalunya l'any 2008**  
Andreu Domingo i Albert Sabater
- 28 **De l'aula d'acollida a l'aula ordinària. Orientacions per a la transició**  
Ricard Benito Pérez i Sheila González Motos
- 29 **Educació i ascens social a Catalunya**  
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 30 **Mercat de treball i polítiques actives d'ocupació**  
Maria Caprile Elola-Olaso i Jordi Potrony Hernando
- 31 **Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives**  
IPA Espanya, Associació Internacional pel Dret dels Infants a Jugar  
Imma Marín (directora), Cris Molins, Maite Martínez, Esther Hierro i Xavier Aragay
- 32 **Canvis a curt termini en la identificació nacional a Catalunya**  
María José Hierro Hernández
- 33 **Les llengües a Catalunya, 2001-2005**  
Albert Fabà i Mireia Llaberia
- 34 **Conciliar per educar**  
Esther Sánchez Torres. Amb les aportacions de Cristina Brullet, Dolors Comas d'Argemir, Miquel Martínez i Sara Pons
- 35 **Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats**  
Jordi Collet i Antoni Tort (coordinadors)
- 36 **Nous comportaments residencials a les llars catalanes**  
Cristina López Villanueva
- 37 **Competències lectores i èxit escolar**  
Aurora Rincón Bonet
- 38 **Les escoles *magnet*. Una aposta per l'excel·lència i l'equitat**  
Aina Tarabini (coordinadora)

Un dels reptes principals que té plantejats avui l'educació en el nostre país és la millora dels resultats educatius, tant dels sistemes formals com ara l'escola, com dels sistemes no formals i informals, fortament interrelacionats. Mentre la crisi que estem sofrint està posant en qüestió estructures bàsiques del nostre model de benestar social i de progrés econòmic, l'educació fa de motor de mobilitat, igualació i cohesió socials, i es converteix en un dels pilars bàsics sobre els quals s'ha de construir la recuperació econòmica. És per aquest motiu que no podem descuidar-la, ans al contrari, ens cal la coresponsabilitat dels diferents agents educatius, socials i econòmics per aconseguir millorar els resultats educatius.

## **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2011**

Bernat Albaigés  
Miquel Martínez

