

Política educativa i igualtat d'oportunitats.

Prioritats i propostes

*XAVIER BONAL, MIQUEL ÀNGEL ESSOMBA
I FERRAN FERRER (COORDINADORS)*

Política educativa i igualtat d'oportunitats

Prioritats i propostes

*XAVIER BONAL, MIQUEL ÀNGEL ESSOMBA
I FERRAN FERRER (COORDINADORS)*





La col·lecció *Polítiques* és la principal col·lecció de la Fundació Jaume Bofill. S'hi publiquen aquelles investigacions que han estat encarregades i que es consideren més rellevants pel seu interès social i polític. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

La reproducció total o parcial d'aquesta obra per qualsevol procediment, compresos la reprografia i el tractament informàtic, resta rigorosament prohibida sense l'autorització dels propietaris del *copyright*, i estarà sotmesa a les sancions establertes a la llei.

Primera edició: setembre de 2004

© Fundació Jaume Bofill, 2004
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.org
<http://www.fbofill.org>

© d'aquesta edició: Editorial Mediterrània, S. L.
Guillem Tell, 15, entl. 1a
08006 Barcelona
Tel. 93 218 34 58 – Fax 93 237 22 10
editorial@emediterrania.com
www.emediterrania.com

Disseny de la col·lecció: Martí Abril
Disseny de la coberta: Amador Garrell
Maquetació: Jordi Vives

ISBN: 84-8334-589-7
DL: B--2004

Impressió:
Imprès a Catalunya – *Printed in Catalonia*

Índex

Presentació	11
1. INTRODUCCIÓ	19
2. PROPOSTES PER A LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS EN LA POLÍTICA EDUCATIVA A CATALUNYA	27
Principis orientadors per a la igualtat d'oportunitats en el sistema educatiu	29
Propostes sobre les relacions entre escola i entorn	34
· Principis orientadors de les relacions entre escola i entorn des de la igualtat d'oportunitats	34
· Propostes sobre les diferents competències territorials en l'àmbit educatiu	36
· Propostes per potenciar les relacions entre escola i territori	39
· Propostes per afavorir la participació en els centres educatius	41
Propostes sobre el currículum i la innovació	43
· Principis rectors d'una política educativa sobre currículum i innovació orientada envers la igualtat d'oportunitats	43
· Propostes referides al currículum i a la innovació d'impacte directe sobre l'alumnat	46
· Propostes sobre currículum i innovació d'impacte directe sobre el professorat	48
· Propostes sobre currículum i innovació d'impacte directe sobre els centres educatius	50
· Propostes sobre currículum i innovació d'impacte directe sobre la comunitat	52
· Propostes sobre currículum i innovació d'impacte directe sobre les institucions educatives territorials	53
· Propostes sobre currículum i innovació d'impacte directe sobre els Serveis Centrals d'educació i/o el conjunt del sistema educatiu	54
Propostes sobre l'organització i la gestió dels centres educatius	55
· Principis rectors d'una política d'organització i gestió de centres educatius orientada a la igualtat d'oportunitats	55
· Propostes sobre la descentralització i l'autonomia dels centres educatius	56

8 Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes

· Propostes sobre la direcció escolar	60
· Propostes sobre la participació en els centres educatius	64
· Altres propostes vinculades al funcionament dels centres educatius	65
Propostes sobre els professionals de l'educació	66
· Principis orientadors d'una política envers els professionals de l'educació des de la igualtat d'oportunitats	66
· Propostes per al sector docent dels professionals de l'educació	69
· Propostes per als professionals educatius del territori amb els quals treballen els centres escolars	78
Propostes sobre el finançament de l'educació	81
· Principis orientadors d'una política de finançament de l'educació per a la igualtat d'oportunitats	81
· Propostes de caràcter general	83
· Propostes per al finançament públic de l'ensenyament privat	84
· Propostes per al finançament de polítiques compensatòries	85
· Altres propostes innovadores per al finançament de l'educació	86
Propostes sobre l'avaluació del sistema educatiu	88
· Principis rectors d'una política d'avaluació del sistema educatiu orientada a la igualtat d'oportunitats	88
· Propostes sobre l'organització i l'orientació general de l'avaluació del sistema educatiu	90
· Propostes sobre l'avaluació dels centres educatius	94
· Propostes sobre l'avaluació del professorat	96
· Propostes sobre l'avaluació del rendiment dels alumnes	97
3. PRIORITATS POLÍTIQUES PER A LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS EDUCATIVES A CATALUNYA	101
Introducció	103
Eixos de desigualtats educatives	109
· Territori	109
· Classe social	113
· Immigració	118
· Gènere	122

· Necessitats educatives especials	125
Mesures per a la qualitat i la igualtat d'oportunitats en educació	130
· Mesures polítiques de millora de la qualitat per a la igualtat d'oportunitats	131
· Propostes per a la millora de la qualitat i la igualtat d'oportunitats en educació	135
Nota final	137
 ANNEXOS: PONÈNCIES	 139
 1. IGUALTAT D'OPORTUNITATS I POLÍTICA EDUCATIVA	 141
<i>Juan Carlos Tedesco</i>	
 2. ESCOLA I ENTORN	 159
<i>Joan Subirats</i>	
 3. EL CURRÍCULUM COM A TEXT DE L'EXPERIÈNCIA. DE LA QUALITAT DE L'ENSENYAMENT A LA DE L'APRENTATGE	 177
<i>José Gimeno</i>	
 4. ORGANITZACIÓ I GESTIÓ DELS CENTRES EDUCATIUS	 199
<i>Joaquín Gairín</i>	
 5. LA PROFESSIONALITZACIÓ DOCENT	 223
<i>Francesc Imbernon</i>	
 6. EL FINANÇAMENT DEL SISTEMA EDUCATIU	 249
<i>Jorge Calero</i>	
 7. L'AVAUACIÓ DEL SISTEMA EDUCATIU	 269
<i>Alejandro Tiana</i>	



Presentació



L'escola com a centre neuràlgic del sistema educatiu està sotmesa a noves i diversificades demandes relacionades amb les transformacions que viuen el mercat de treball i la societat en general. Aquestes demandes condueixen, com afirma Delors en l'informe que va coordinar per encàrrec de la UNESCO, com a mínim, a un increment d'alumnes i a un enfarfegament dels programes. El problema és que la combinació d'aquests dos factors, donada la incapacitat d'atendre de manera personalitzada la major diversitat a l'aula, s'acaba relacionant amb el fracàs escolar i amb la pèrdua de qualitat educativa. La solució no és fàcil ja que si bé acceptar l'existència del fracàs obre la porta a una dificultat afegida de conseqüències socials greus (exclusió), intentar igualar el nivell per al conjunt comporta un perjudici clar de les persones amb majors possibilitats. No hi ha, doncs, respostes senzilles a problemàtiques complexes.

Al sistema educatiu se li suposen unes capacitats socials igualitaristes en el sentit que permeten que tots els nois i noies, independentment del seu origen i condicions socials, accedeixin a un mínim comú denominador en matèria educativa. Aquesta possibilitat els ha de permetre gaudir d'una igualtat d'oportunitats per fer front a les demandes que el mercat laboral, i la vida en general, els farà en la seva vida adulta. La realitat, però, demostra insistentment com aquesta possibilitat és més un desig que un fet. Fins a data d'avui els esforços igualitaristes dels sistemes educatius no estan donant els fruits esperats.

Una anàlisi de les dades que avaluen el rendiment escolar a Catalunya ens indica que els alumnes amb un rendiment escolar molt baix, aquells que abandonen l'escola i els que acaben el seu procés sense títol o que malgrat el títol no han aconseguit una preparació mínima per fer front amb èxit a les exigències socials i laborals de la vida adulta, representen com a mínim un de cada quatre alumnes. El més impactant d'aquesta realitat és que una anàlisi del perfil social d'aquests nois i noies ens mostra amb una contundència fora de dubtes que el nivell sociocultural de les famílies és determinant alhora de preveure possibilitats d'èxit o fracàs en la seva trajectòria escolar. Aproximadament un 70% dels alumnes que des de 1997 van cursar programes de garantia social (equivalents a no disposar de la titulació ESO) provenen d'entorns socioculturals baixos. Només el 15% del total d'aquests nois i noies eren integrants d'entorns socioculturals de nivell alt i mig alt. Les dades, una vegada més, parlen per elles mateixes.

Aquestes xifres posen sobre la taula l'incompliment del principi segons el qual l'educació té com a funció garantir un principi d'igualtat d'oportunitats. L'escola, avui, no aconsegueix modificar les desigualtats socials i esdevé sovint una institució que reproduceix les desigualtats existents. És evident que en la lluita per eradicar l'existència de desigualtats a l'interior del sistema educatiu és imprescindible el paper del que es coneix com a comunitat educativa, i molt especialment dels esforços realitzats per les administracions públiques. Diversos informes així ho indiquen. Potser el més rellevant és l'informe PISA. Aquest prestigiós informe internacional relaciona, en una de les seves últimes conclusions, que quan la despesa pública en educació s'incrementa, les diferents habilitats dels alumnes milloren notablement. També posa de manifest, per exemple, que en aquelles societats on la sensibilitat social i institucional per l'educació és més elevada (mesurat a través de diversos indicadors) els resultats dels alumnes milloren.

A Catalunya, a més, estem immersos en una espiral en la qual, contràriament al que havia estat una tradició des dels inicis del segle xx, l'escola pública és qüestionada per amplis sectors de l'opinió pública. Aquest escenari obre les portes a una situació vertiginosa en la qual inconscientment es pot acabar per sempre més amb el mite igualitarista de l'escola. És conegut que el mercat reacciona instintivament amb mecanismes

darwinians de supervivència i que els més poderosos acaben optant per solucions ajustades a les seves necessitats sense valorar les conseqüències que això comporta cap als sectors menys ben ubicats socialment. Si l'escola pública no compleix la seva vocació d'escola universal i tendeix de forma accentuada a ser només o bàsicament l'escola de referència dels sectors socials més populars es corre el risc de fer absolutament inviable l'aspiració d'igualtat d'oportunitats a través de l'escola.

En els darrers anys aquesta tendència de conseqüències socials segregadores pel que fa a l'elecció de l'escola (no escull qui vol sinó qui pot) compta amb una variable nova, la presència de la població immigrada en edat escolar. L'escola pública assumeix fins a data d'avui un 82% de tots els nois i noies immigrants, malgrat que només recull un 58,6% del total dels alumnes matriculats. Novament les dades parlen per elles mateixes.

Aquesta tendència ha consolidat una nova generació de problemes que afecten només una part de la població. És evident que aquests fets tenen efectes clarament negatius en la funció social integradora dels centres educatius i que dificulten les pràctiques educatives integrades. Ens trobem immersos en una dinàmica on la igualtat d'oportunitats esdevé, cada vegada més, una utopia irrealitzable des de l'escola.

Potser per aquestes qüestions i altres de similars l'educació ocupa una de les primeres preocupacions socials i polítiques en el nostre país i també en països del nostre entorn. En aquest context sorgeix la iniciativa de la Fundació Jaume Bofill de convocar un grup de persones de reconegut prestigi i capacitat en el camp educatiu per reflexionar sobre aquestes qüestions i elaborar, a partir de la reflexió, propostes de millora de la situació.

El llibre que teniu a les mans és el resultat del treball desenvolupat per un grup plural de persones durant un any en el marc d'un seminari impulsat per la Fundació Jaume Bofill sota el títol de *Política educativa i igualtat d'oportunitats*. És important remarcar que els documents que recull aquesta publicació són propostes d'actuació formulades amb la voluntat d'enriquir el debat social sobre l'educació a Catalunya i d'aportar idees, algunes d'elles noves i altres simplement oblidades.

Aquestes propostes tenen la virtut d'haver estat elaborades pel grup de persones que ha constituït el seminari de treball, és a dir, que són propostes que neixen del debat, la reflexió i el contrast d'opinions entre persones amb punts de vista plurals, fins i tot oposats, i d'aproximacions professionals i vivencials al món educatiu diverses.

La pluralitat del grup de treball va ser, de fet, un dels objectius que vam fixar des de la mateixa Fundació Jaume Bofill en concebre el projecte. Les solucions a reptes tan importants com el que ens ocupa no es trobaran si es menystenen aportacions de persones de vàlua, amb trajectòries professionals reconegudes socialment en el camp de l'educació, la pedagogia, la sociologia i la política educativa, entre altres, simplement per preservar no se sap ben bé quines pureses ideològiques o opcions partidistes. Una lectura del nom i de les activitats professionals de les persones que han pres part en aquest seminari –que trobareu a les solapes d'aquesta publicació– és suficient per entendre la pluralitat i el rigor amb què va ser constituït aquest seminari. És evident que les persones que han integrat el seminari no exhaureixen totes les que podrien haver-lo integrat (imposicions metodològiques van obligar a limitar el nombre d'integrants), però sí que totes les persones que hi van prendre part ho van fer merescudament.

Vull agrair a tots els participants l'esforç realitzat al llarg d'aquest mesos de treball, la seva constància en la participació a les diverses jornades de treball celebrades al llarg del 2003 i 2004 a Can Bordoï (Llinars del Vallès), i també les seves aportacions al debat. Unes aportacions que sovint han estat apassionades, però que sempre han mantingut un ànim constructiu.

Cal agrair, especialment, l'esforç de síntesi i de recerca de consens dut a terme pels integrants del grup a l'hora d'elaborar les propostes que es recullen en aquesta publicació. El document que es presenta és la suma de moltes aportacions i també de diverses renúncies. Cal posar de relleu la maduresa de totes les persones participants que van entendre que l'oportunitat del seminari era precisament elaborar un document propositiu de denominadors comuns, renunciant així a la comoditat de refugiar-se en les propostes pròpies i tradicionals de cadascú. El fet de tractar-se d'un document coral de procedències tan diverses és indubtablement un dels principals valors afegits a considerar i del qual la Fundació Jaume Bofill n'està especialment satisfeta.

Per descomptat tot aquest treball no hagués estat possible sense l'esforç de les persones de l'equip tècnic de la Fundació Jaume Bofill, en concret Mercè Chacón, responsable de l'Àrea d'Educació, i Roser Argemí i Teresa Climent.

Finalment, però de manera molt destacada, cal dir que si el seminari ha arribat a bon port i els documents de propostes i objectius veuen la llum a través d'aquesta publicació és gràcies a la tasca realitzada pels tres coordinadors del Seminari, en Xavier Bonal, en Miquel Àngel Essomba i en Ferran Ferrer. Tots ells han realitzat una tasca pacient, sovint d'enginyeria i sempre eficaç en la dinamització i conducció del seminari, en l'elaboració de documents per al debat i en la síntesi final que constitueix aquest llibre.

Ara cal esperar que aquestes propostes contribueixin a ampliar i enriquir el debat sobre el futur de l'educació que tímidament es viu a Catalunya. Del debat n'ha de sortir noves actituds i sobretot noves polítiques que permetin recuperar una visió més positiva i que es recolzi en fets concrets sobre el futur de l'educació i la igualtat social.

Jordi Sànchez
Director de la Fundació Jaume Bofill



3 Prioritats polítiques per a la igualtat
d'oportunitats educatives a Catalunya



INTRODUCCIÓ

El capítol anterior han aprofundit fins a un nivell considerable de detall un conjunt de propostes d'intervenció en cadascun dels sis àmbits d'actuació en els quals s'ha centrat el cicle de debats. Cal entendre'l, en aquest sentit, com l'expressió consensuada d'un conjunt d'actuacions que posen l'accent en la creació o la transformació de les eines necessàries per avançar cap a la igualtat efectiva de les oportunitats educatives i cap a la millora de la qualitat del sistema. Les propostes presentades són, òbviament, discutibles. També en molts casos són propostes que cal treballar amb més profunditat per tal de poder "traduir-les" en una agenda que inclogui els mecanismes jurídics i econòmics necessaris per fer-les efectives. Però sobretot, pel fet d'estar ordenades a partir de les diferents dimensions instrumentals del sistema educatiu, no ens informen sobre una agenda de prioritats d'actuació a curt o mitjà termini que es plantegi la lluita contra les desigualtats existents al nostre sistema educatiu. Dit d'una altra manera, en el capítol anterior manquen aquells criteris que ens han de permetre ordenar i combinar les propostes assenyalades per dissenyar una acció transversal, una acció que se serveixi dels acords en els instruments treballats per combatre les diferents manifestacions de les desigualtats educatives a Catalunya.

Aquest capítol de síntesi pretén donar resposta a aquesta mancança tot fixant els eixos d'intervenció prioritaris. Per fer això, ens servirem tant dels mateixos debats realit-

zats en el cicle d'“Igualtat d'oportunitats i política educativa” com del coneixement disponible que ens proporcionen els diferents diagnòstics sobre el sistema educatiu a Catalunya, recollits en forma d'informes d'organismes públics, d'informació estadística i de diferents recerques. Cal assenyalar que estem lluny de disposar d'un diagnòstic complet de cadascun dels àmbits. Tot i que un diagnòstic complet no és garantia d'eficàcia de les mesures de política educativa que es duguin a terme, és evident que una informació acurada i completa constitueix un actiu bàsic per reduir els marges d'error en la planificació i l'aplicació de noves iniciatives.

Abans d'entrar en la definició de prioritats, però, volem esmentar algunes consideracions de caràcter general que ens semblen fonamentals per fer efectives les propostes que presentem.

En primer lloc, cal recordar, com ja hem assenyalat en la introducció d'aquest document, que les formes de producció i reproducció de desigualtats educatives no són estàtiques; és més, en un període de constants transformacions tecnològiques, culturals i socials com el que ens toca viure, els mecanismes generadors de desigualtats i exclusió social són també dinàmics i plurals. El reconeixement d'aquest fet té almenys dues conseqüències sobre qualsevol agenda política dirigida a combatre les desigualtats educatives: d'una banda, la constatació que els “mínims educatius” necessaris per a la inclusió social en la societat del coneixement han augmentat. En molts sistemes educatius es constata que no n'hi ha prou amb aconseguir la universalització de l'accés al sistema i amb desplegar polítiques des del costat de l'oferta. La inclusió en la societat del coneixement passa per adquirir un conjunt de competències educatives i socials que no queden prou reflectides amb l'adquisició de determinades credencials educatives. En aquest sentit, cal considerar que una política d'igualtat d'oportunitats educatives ha de plantejar-se les prioritats d'actuació a partir d'un concepte ampli de l'aprenentatge i de les competències que cal desplegar per a una inclusió social satisfactòria, una inclusió que per força ha de contemplar no només la formació reglada sinó també la formació permanent de la ciutadania. D'altra banda, el reconeixement de la pluralitat de mecanismes de generació de desigualtats significa també que difícilment existeixen gaires fórmules polítiques generalitzables i que cal introduir grans dosis de flexibilitat en la planificació i aplicació de les polítiques. Això té una clara

conseqüència sobre els tipus de marcs legislatius i normatius que han de regular el sistema educatiu. Creiem que, en el tema que ens ocupa, l'estructura normativa ha d'assegurar els mínims que garanteixin el dret a una educació de qualitat i la igualtat en la provisió del servei, però ha de deixar un ampli marge per a la política, és a dir, per poder gestionar de manera flexible la resposta a necessitats variables i canviants. Els actuals marcs legislatius són en molts aspectes massa restrictius, com per exemple en el terreny de la funció pública docent.

La segona consideració que volem realitzar fa referència a la qualitat del sistema. No hi ha dubte que la millor política per a la igualtat educativa en el nostre sistema educatiu passa per desplegar mesures encaminades a millorar-ne la qualitat (i així ho han recollit les nostres propostes en el capítol anterior) i per assegurar la "igualtat de qualitat" en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Bona part dels mecanismes que generen desigualtats en el nostre sistema educatiu es deriven d'un conjunt de factors que condicionen que la qualitat de les nostres escoles sigui excessivament desigual. La millora de la qualitat no depèn exclusivament (i potser tampoc principalment) dels recursos econòmics, però aquests en són condició necessària. El retard de Catalunya pel que fa al finançament de l'educació, no només en comparació amb la resta de la Unió Europea sinó també amb la resta de l'Estat, és inadmissible si cerquem construir un sistema educatiu de qualitat i equitatiu.

En tercer lloc, un principi bàsic per a la qualitat i la igualtat educativa es fonamenta en la construcció d'un sistema que generi les condicions necessàries per a la participació i la innovació. Aquestes condicions no passen precisament per fer nous marcs normatius sinó per desenvolupar polítiques que facilitin els lligams entre escola i territori. L'apartat de propostes sobre les relacions entre escola i entorn ha deixat clara aquesta qüestió. Volem simplement reforçar la idea que qualsevol plantejament de descentralització educativa i d'autonomia escolar no pot quedar-se en un simple procés de canvi d'escala administrativa en la gestió del sistema. Cal servir-se de la descentralització per acostar efectivament l'Administració educativa al territori i per implicar diferents agents en l'objectiu de la igualtat i la qualitat educativa, l'assoliment dels quals depassa cada cop més allò que es pot fer des de l'escola.

I finalment, i potser el més important, la clau de tots els canvis educatius passa pels professionals de l'educació. Cal deixar clar que moltes de les propostes que es formulen en aquest document difícilment resultaran exitoses sense un canvi en els models de formació del professorat i en l'exercici professional dels docents. Les institucions encarregades de la formació inicial i permanent del professorat han d'apostar per un canvi qualitatiu dels models actuals.

Les competències que ha de mostrar el professorat des de l'educació infantil i al llarg de les diferents etapes del sistema educatiu són diverses i sovint diferents d'aquelles per les quals ha estat format durant els seus estudis. És urgent pensar quin és el model de professional que cal i quin és el model de formació més adient, i modificar tant la formació inicial com l'organització i les modalitats de formació permanent, així com les condicions en què el professorat exerceix la seva professió. A més, cal elaborar polítiques orientades a fer més atractiva la professió i atraure els i les millors estudiants cap als estudis que formen per a l'exercici del professorat.

Avui, el professorat ha de saber generar les condicions que promoguin en l'alumne aquelles capacitats que li permetin gestionar la complexitat, i el coneixement que planteja la vida en l'actual societat de la informació i la diversitat. Això requereix que el professorat estigui format per gestionar allò que és complex. Si volem una educació que respongui a les necessitats de la societat del coneixement i de la convivència intercultural cal una formació més àmplia i de més durada que l'actual. Convé generar un clima de confiança social en el professorat i aconseguir el compromís ètic d'aquest col·lectiu en aquells principis que orienten i fan possible la igualtat d'oportunitats en el sistema educatiu.

Un cop fetes aquestes consideracions, concretem en les pàgines següents la nostra proposta d'actuacions prioritàries. Aquesta proposta selecciona cinc eixos estructurals de desigualtat educativa que, com ens han mostrat històricament les anàlisis de les desigualtats, constitueixen barreres (no les úniques) per a la igualtat efectiva entre els diferents grups socials. Ens referim a les desigualtats territorials, a les desigualtats per raons socioeconòmiques, a les desigualtats específiques que es deriven dels processos d'immigració, a les desigualtats de gènere i a les desigualtats que pateix l'alumnat amb

necessitats educatives especials (NEE). Cadascun d'aquests eixos ha estat tradicionalment generador de desigualtats educatives, unes desigualtats que es manifesten en cada cas de manera diferent i que es projecten també de manera diferent en diversos moments del procés educatiu. En efecte, les desigualtats educatives es manifesten en forma i grau diferent en l'accés als diferents tipus d'ensenyament, en les condicions d'escolarització i en els resultats educatius. Tant les seves manifestacions com les possibles causes que les expliquen difereixen, i és per això que també els instruments d'intervenció han de diferenciar-se.

Tot i córrer el risc de simplificar, en aquest capítol identifiquem per a cadascun dels eixos assenyalats quins són els dèficits més rellevants en cadascuna de les fases del procés de "producció" educativa. Els indicis de desigualtats observats són la base per construir la planificació posterior d'una intervenció educativa encaminada a reduir i/o eliminar les barreres que impedeixen la igualtat educativa. La identificació de les desigualtats no constitueix, doncs, per ella mateixa, una resposta específica sobre la planificació de l'acció política que es vol realitzar. Aquesta acció ha de guiar-se per l'opció política de considerar diferents criteris de justícia educativa i per posar èmfasi en una o altra dimensió d'allò que seria desitjable assolir des del punt de vista de la igualtat educativa. Per exemple, una acció de govern es pot considerar compromesa únicament amb assolir la igualtat d'accés, mentre que per a una altra el desitjable és assolir la igualtat de resultats per a cadascuna de les dimensions de desigualtat identificades, o bé valorar els resultats en funció de determinats punts de partida o de situacions sociofamiliars. Sense entrar en el complex debat dels diferents criteris sobre la justícia educativa, aquest capítol sí que establirà un conjunt de prioritats d'intervenció a partir de la valoració dels principals factors que són generadors de desigualtats en les diferents fases del procés educatiu.

El quadre 1 sintetitza el nostre punt de partida per a la posterior planificació de prioritats d'acció. En el quadre es creuen els eixos esmentats de desigualtats educatives amb les tres fases del procés (accés, condicions i resultats). Recull aquells elements a parer nostre constitueixen els principals indicis de desigualtats educatives a Catalunya en l'actualitat. El capítol s'estructura a partir dels cinc eixos esmentats. Identificarem en cada cas els elements de diagnòstic i els indicis de desigualtats que justifiquen el

Quadre 1

Indicis de desigualtat en les fases del procés educatiu per a cada eix

	Accés	Condicions d'escolarització	Resultats
Territori	<ul style="list-style-type: none"> • Probabilitats desiguals d'accés a especialitats professionals, artístiques i formació de les persones adultes segons comarques. • Probabilitats desiguals d'accés als estudis postobligatoris segons comarques • Oferta desigual en el territori en l'etapa de 0 a 3 anys • Oferta desigual en el territori d'educació no formal 	<ul style="list-style-type: none"> • Existència de desequilibris comarcals per presència desigual d'oferta • Concentració de problemàtiques en determinades zones • Cobertura desigual de necessitats educatives per comarques i zones socialment desafavorides • Implicació desigual dels centres en els projectes educatius de territori • Cobertura desigual de recursos personals, tècnics i materials 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferències en la graduació segons els règims escolars comarcals • Concentració del fracàs escolar en zones socialment desafavorides • Diferències en l'accés a la formació per la inserció laboral i professional i a la formació permanent
Classe social	<ul style="list-style-type: none"> • Accés desigual dels grups socials als nivells educatius preobligatoris i postobligatoris • Barreres econòmiques d'accés a determinats centres • Barreres "culturals" d'accés a determinats centres • Barreres econòmiques en l'accés a serveis de temps lliure i/o activitats extraescolars 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferències en el grau d'heterogeneïtat social dels centres • Esforç econòmic desigual en educació en funció de la classe social • Manca d'estructures complementàries de suport a l'aprenentatge • Menor ús de la formació no reglada 	<ul style="list-style-type: none"> • Correlació negativa entre nivell de renda i resultats educatius • Presència menor de les classes treballadores en estudis secundaris postobligatoris i en ensenyaments artístics, així com en ofertes de formació permanent i d'inserció laboral
Immigració	<ul style="list-style-type: none"> • Accés desigual de l'alumnat d'origen immigrat als nivells educatius obligatori, preobligatori i postobligatori • Situacions de desescolarització • Situacions d'"invisibilitat" oficial • Barreres econòmiques d'accés a determinats centres • Barreres "culturals" d'accés a determinats centres 	<ul style="list-style-type: none"> • Concentracions artificials • Manca de recursos específics que facilitin l'aprenentatge • Concentració de l'alumnat d'incorporació tardana en determinats centres • Problemes d'absentisme i d'abandonament escolar • Plans d'acollida i d'atenció a la diversitat insuficients 	<ul style="list-style-type: none"> • Problemes d'adquisició d'ensenyaments mínims i bàsics • Rendiment acadèmic baix • Poca participació en estudis postobligatoris • Poca participació en accions de formació permanent i d'inserció laboral
Gènere	<ul style="list-style-type: none"> • Dèficit d'accés a opcions educatives tecnicoprofessionals • Dèficit d'accés a carreres tècniques (noies) • Dèficit d'accés a carreres d'humanitats (nois) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dèficits en el currículum des d'una perspectiva de gènere • Dèficit de sensibilització del professorat i les famílies • Desigualtats d'interacció a l'aula • Inhibició de l'escola davant de comportaments agressius i violents dels nois 	<ul style="list-style-type: none"> • No hi ha diferències significatives en els resultats per raó de gènere. El problema se situa, principalment, fora del sistema educatiu • Dificultats per accedir a accions formatives d'inserció laboral
Necessitats Educatives Especials (NEE)	<ul style="list-style-type: none"> • Desigualtat en l'elecció de centre per a l'alumnat amb discapacitats psíquiques o trastorns mentals • Desigualtat en el mapa territorial de l'atenció precoç • Dèficit en el tractament de les barreres arquitectòniques 	<ul style="list-style-type: none"> • Dèficit en la coordinació de les actuacions d'atenció socioeducativa • Dificultats per promoure processos d'inclusió en centres ordinaris amb alumnat amb discapacitats • Dèficit de formació dels professionals especialitzats i del professorat en general en algunes discapacitats i el seu tractament educatiu 	<ul style="list-style-type: none"> • Trencament de la línia d'inclusió educativa en etapes superiors • Dèficit de sensibilitat social envers la inclusió de persones amb discapacitat • Desigualtat en l'accés a un lloc de treball

quadre 1, valorarem les principals mancances en les recerques que permetrien un diagnòstic més acurat i complet de les desigualtats educatives a Catalunya i establirem les prioritats d'actuació. En el tercer apartat ens centrarem en un aspecte que ja hem assenyalat que és central per a la consecució de la igualtat d'oportunitats: la qualitat. Aquest apartat se servirà de les mesures incloses en els capítols anteriors relatives al currículum, l'organització i la gestió, l'escola i l'entorn, els professionals de l'ensenyament, el finançament i l'avaluació, per identificar aquelles mesures que posen l'accent en la construcció d'un sistema educatiu de qualitat, condició necessària per construir un sistema educatiu igualitari. Finalment, una nota final clou el capítol assenyalant la utilitat de l'exercici realitzat en el capítol i invitant a reflexionar sobre les possibles conseqüències del seu ús.

EIXOS DE DESIGUALTATS EDUCATIVES

Territori

Elements de diagnòstic i indicis de desigualtats

Els desequilibris territorials del sistema educatiu estan relacionats amb l'estructura de l'oferta educativa (desequilibrada en el territori), amb les condicions d'escolarització disponibles per a l'alumnat en diferents zones i amb les diferents probabilitats d'èxit educatiu que se'n deriven. És evident que una oferta equilibrada en el territori no garanteix per si mateixa que les diferències s'equilibrin, però la informació de què disposem ens indica que s'evidencien probabilitats desiguals d'accés a alguns estudis i pautes de graduació diferents en el batxillerat, la formació professional i els ensenyaments artístics en diferents comarques.

Els desequilibris territorials es palesen a Catalunya a partir de dos grans factors: en primer lloc, el territori de residència continua essent un factor que condiciona les desiguals probabilitats d'accés als estudis postobligatoris o a altres ofertes de formació. Ho és en funció de la procedència urbana o rural de l'alumnat i ho és també en funció de la residència en determinats barris i zones socialment desafavorits. En segon lloc, el

desigual accés de la població als centres educatius segons el sector de titularitat (sectors que tenen una presència desigual al territori) comporta processos de polarització social que són també generadors de desigualtats interterritorials i intraterritorials. Aquest procés s'ha accentuat des que a finals dels anys noranta un conjunt de factors (extensió de l'ensenyament obligatori, immigració, percepció social de la qualitat de l'ensenyament) ha segmentat la demanda social d'educació entre ambdós sectors.

Una tercera constatació relativa a l'ordenació educativa del territori fa referència a la llunyania (material i/o simbòlica) que deriva d'un model de sistema educatiu excessivament centralitzat i amb poca participació dels agents del territori, la implicació dels quals facilitaria la coordinació de recursos humans i materials. Aquesta llunyania i manca de coordinació de recursos aïlla especialment determinades zones educatives en les quals hi ha un elevat risc d'exclusió social. Les experiències que coneixem de participació de diferents agents del territori en la vida escolar ens mostren la importància de la participació i la implicació col·lectiva per a la millora de les oportunitats educatives.

Mancances de recerca

- Avaluació detallada de l'actual mapa escolar de Catalunya. Avaluació dels dèficits d'ensenyament preobligatori i postobligatori en les diferents zones.
- Identificació de zones educatives amb un elevat risc d'exclusió. Avaluació de la realitat educativa en aquests territoris.
- Inventari i anàlisi d'experiències internacionals en l'àmbit de la "territorialització" de la intervenció educativa.
- Ampliació del coneixement de les iniciatives i experiències de "territorialització" disponibles a Catalunya.
- Avaluació del paper de les noves oficines municipals d'escolarització en el reequilibri entre l'oferta i la demanda educativa.
- Realització d'una investigació àmplia sobre la situació de l'escola rural a Catalunya, atenent especialment a l'estudi dels factors que incideixen en les probabilitats d'èxit o fracàs escolar en les zones rurals.
- Avaluació de la innovació i adaptació de les escoles rurals a les necessitats educatives del territori.

- Avaluació del funcionament pedagògic i dels cost econòmic dels Serveis Educatius en cada comarca i/o territori.

Prioritats d'actuació

Les prioritats d'intervenció en aquest cas s'haurien de situar en el terreny de les condicions d'escolarització, especialment en aquells territoris que constitueixen autèntiques bosses de marginació i on el risc d'exclusió educativa i social és més alt. En segon lloc, creiem que cal posar èmfasi especial en la construcció d'un mapa escolar equilibrat que permeti corregir diferents tipus de desequilibris.

Una política per a la igualtat d'oportunitats educatives en el territori hauria de partir de les prioritats següents:

1. Identificar les zones educatives en risc d'exclusió. Desplegar plans d'actuació en les zones en risc.

Cal un pla específic per respondre a la concentració geogràfica d'un conjunt de problemes i necessitats educatives (alumnat que presenta importants problemàtiques sociofamiliars, educatives, econòmiques, de salut) que compliquen les condicions d'escolarització i dificulten enormement la feina dels professionals de l'educació. Es tracta en aquest cas de prioritzar una acció focalitzada a partir de diagnòstics adequats dels problemes socials, de salut i/o familiars que condicionen l'acció educativa de cada zona. Aquests diagnòstics han de permetre dissenyar plans integrals i singulars que incloguin la intervenció educativa i social. El territori passa a ser d'aquesta manera la unitat bàsica per a la planificació i coordinació de la intervenció. Això inclou òbviament no només la política escolar (política d'escolarització, recursos humans i materials, etc.) sinó el disseny d'una política educativa en sentit ampli que incorpori la participació de la comunitat educativa (Administració local, associacions, famílies, etc.) i dels agents socials, econòmics i civils que intervenen en l'educació (salut, serveis socials, polítiques familiars, d'habitatge, etc.). Especial cura s'ha de tenir a preservar l'adequació del professorat als reptes educatius que demana la tasca educativa en aquestes zones.

2. Repensar el mapa escolar. Compensar desequilibris territorials en l'oferta.

Caldria que la compensació de l'equilibri territorial de l'oferta educativa es fonamentés en tres àmbits: l'oferta de 0 a 3 anys, l'oferta d'especialitats professionals, artístiques i de formació permanent i l'equilibri territorial entre centres públics i privats. Aquests són factors que estructurin diferents règims escolars comarcals, que acaben tenint efectes sobre les diferents probabilitats d'accés i, a mitjà termini, sobre els resultats educatius. La lògica de la planificació educativa territorial, d'altra banda, es guia per mecanismes normatius d'assignació de recursos, que poques vegades contemplen necessitats educatives que no es derivin estrictament de les variables escolars. El fet d'incorporar altres dimensions socials (com per exemple, el capital humà disponible a la comarca) al càlcul de les necessitats educatives pot facilitar mecanismes més flexibles d'assignació, que contemplin una acció d'equilibri territorial a més llarg termini. En determinades zones cal decididament incrementar l'oferta del sector públic. Cal que l'Administració lideri la potenciació d'un servei públic de qualitat que, a més de la dotació adequada d'infraestructures escolars, faci una oferta educativa que signifiqui un referent educatiu atractiu per als alumnes i les seves famílies.

Propostes d'intervenció

A partir de les prioritats anteriors, les propostes d'intervenció encaminades a la igualtat territorial de les oportunitats educatives haurien de concretar-se en les mesures següents:

1. Impulsar iniciatives que estimulin la implicació del territori en la millora dels processos d'integració i socialització escolar, així com en els resultats escolars de l'alumnat, especialment en aquelles zones amb més fracàs escolar (vegeu l'apartat de "Propostes sobre les relacions entre escola i entorn").
2. Impulsar la integració de les polítiques educatives amb altres polítiques socials a partir d'un treball transversal entre els diferents àmbits que intervenen en les condicions d'escolarització dels infants i joves amb més risc d'exclusió.
3. Construir un nou mapa escolar de Catalunya tenint en compte factors de caràcter social, econòmic, cultural, demogràfic i geogràfic. Aquest mapa ha de ser la base

per valorar el grau de necessitats educatives dels territoris i identificar les noves Institucions Educatives Territorials (IET) amb àmplies competències en ensenyament (vegeu l'apartat de "Propostes sobre les relacions entre escola i entorn").

4. Corregir els desequilibris territorials en les diferents zones escolars en aquells territoris amb menor accés i/o resultats educatius més baixos. Aquesta correcció ha de partir d'un diagnòstic de les necessitats específiques de cada zona.

Classe social

Elements de diagnòstic i indicis de desigualtats

Els diagnòstics actuals sobre el sistema educatiu a Catalunya ens mostren que s'han reduït les greus desigualtats històriques del sistema, però que es mantenen diferències en l'accés, en les condicions d'escolarització i en els resultats acadèmics en funció de l'origen social de l'alumnat. La democratització de l'ensenyament i l'expansió de l'oferta educativa de les darreres dècades ha facilitat sens dubte una més gran participació de la població socialment i econòmicament més desafavorida en els nivells no obligatoris del sistema educatiu. No obstant això, aquesta participació més gran s'ha vist afectada per l'increment general del nivell mitjà de qualificació de la població i pels requisits educatius necessaris per garantir l'accés a posicions socials de més estatus. Ambdós aspectes han actuat devaluant el valor dels títols i mantenint les diferències d'accés i de resultats en funció de l'origen social dels estudiants.

El quadre 1 selecciona alguns indicis de la manifestació concreta de les desigualtats socials en el sistema educatiu a Catalunya. Des del punt de vista de la planificació governamental, aquests indicis estan relacionats principalment amb una segmentació del sistema educatiu que té molta correspondència amb la segmentació social i urbana del territori, una correspondència que la política educativa no ha corregit. Les diferències es palesen en les diferències d'accés als ensenyaments preobligatoris i postobligatoris del sistema, concretament en l'etapa de 0 a 3 anys i en l'accés al batxillerat, a la formació professional i als ensenyaments artístics, així com a les ofertes de formació permanent. Així mateix, si bé els costos d'oportunitat són relativament baixos per a tots els grups socials, sí que poden

existir barreres econòmiques en funció dels costos reals d'escolarització en determinats centres, fins i tot per aquells nivells educatius que la legislació estableix com a gratuïts. Més important que això, però, són els mecanismes de selecció encoberta de l'alumnat que duen a terme algunes escoles i que han consolidat la polarització dels diferents grups socials entre diferents zones o fins i tot dins de les mateixes zones. L'esforç econòmic desigual és també una manifestació no només de l'accés sinó també de les condicions d'escolarització de l'alumnat: les dades sobre la despesa privada de les llars en ensenyament evidencien les possibilitats desiguals que tenen les diferents famílies catalanes de complementar l'ensenyament reglat amb altres activitats formatives. La polarització social de l'escolarització fa insuficients els recursos i mecanismes compensatoris que necessita l'alumnat que prové de situacions econòmicament i socialment desafavorides. D'altra banda, com posen de relleu diverses recerques sobre les trajectòries educatives dels joves, es pot constatar que l'origen social és un factor determinant per explicar el grau de diversificació dels itineraris i les diferències en l'accés a la formació no reglada. No és estrany doncs que persisteixin desigualtats en els resultats acadèmics de les diferents classes socials o que hi hagi menor representació de les classes treballadores en els nivells postobligatoris del sistema educatiu de la que els correspondria per població.

Les anàlisis dels factors explicatius d'aquestes desigualtats han estat estudiades abastament des de les ciències de l'educació, tot i que a Catalunya cal encara aprofundir en aquesta qüestió. Moltes de les recerques coincideixen a assenyalar que entre les causes que expliquen les desigualtats socials en educació cal contemplar tant factors pròpiament escolars com altres aspectes relacionats amb la motivació, les expectatives i, en general, amb l'entorn familiar i social. Aquesta simultaneïtat i multiplicitat de factors explica que avui parlem d'un èxit molt escàs de les polítiques o reformes institucionals dissenyades per lluitar contra aquest vell problema, i que sigui necessari combinar aquestes polítiques amb estratègies innovadores i flexibles per adaptar-se a la complexitat del fenomen. En el nostre plantejament intentem combinar ambdues dimensions.

Mancances de recerca

- Creació d'un observatori de les desigualtats educatives a Catalunya.
- Anàlisi de les diferències de rendiment educatiu, motivacions i expectatives segons

les escoles, tenint en compte l'origen social de l'alumnat i l'adequació dels projectes educatius dels centres.

- Realització d'un estudi detallat sobre els costos de l'ensenyament a Catalunya en funció dels diferents tipus d'escola.
- Realització d'una enquesta educativa a Catalunya que permeti accedir a un coneixement acurat del costos, les expectatives, l'accés de les famílies a activitats extraescolars, de lleure, etc.
- Anàlisi dels factors del "rebuig" escolar en funció de l'origen social de l'alumnat.
- Anàlisi dels itineraris postobligatoris en funció de l'origen social. Anàlisi de l'oferta i el funcionament dels programes "de segona oportunitat" i de les trajectòries dels joves en aquests programes.

Prioritats d'actuació

El grau d'igualtat social en les tres fases del procés és baix. Així doncs, no podem establir les prioritats a partir de la "gravetat" del problema en alguna de les fases del procés. Creiem però, que en el cas concret del sistema educatiu a Catalunya podem identificar algunes prioritats bàsiques d'actuació.

1. Augmentar l'accés de les classes socials més desfavorides als nivells preobligatoris i postobligatoris del sistema educatiu.

L'escassetat de l'oferta de places públiques en l'etapa de 0 a 3 anys és sens dubte un factor important dels desequilibris del sistema i que perjudica clarament les famílies amb menys poder adquisitiu. Recerques recents han subratllat el caràcter decisiu que té l'escolarització en els primers anys de vida per a les trajectòries educatives, més enllà dels efectes positius que això té, per exemple, sobre l'activitat laboral femenina i la creació d'ocupació. D'altra banda, també creiem que és prioritari augmentar la presència dels alumnes que provenen de les classes més desfavorides en els nivells postobligatoris del sistema educatiu. Això és òbviament positiu des del punt de vista de l'equitat però ho és també des d'una perspectiva de competitivitat econòmica (Catalunya o Espanya estan encara sensiblement per darrere de la mitjana de la Unió Europea en l'indicador relatiu a la població amb estudis secundaris superiors). L'augment de l'accés a aquests estudis només pot es pot aconseguir garantint la presència de l'alumnat d'origen social

desafavorit, ja que és pràcticament l'únic grup social que encara pot augmentar la seva presència en aquest nivell educatiu.

2. Corregir la polarització social del sistema educatiu.

Aquesta és una qüestió especialment important a causa de les conseqüències que això té sobre les desiguals possibilitats d'aprenentatge dels diferents grups socials. La recerca internacional coincideix a assenyalar que l'heterogeneïtat social en els processos d'escolarització afavoreix l'equitat educativa i també l'eficàcia del sistema (expressada, per exemple, en el nivell mitjà de qualificació de la població escolar). La correcció de la polarització ha d'aconseguir desplaçar del sistema les pràctiques de selecció encoberta que practiquen determinats centres i impulsar mecanismes que assegurin una demografia escolar més interclassista per tal d'evitar els guetos escolars.

3. Creació d'estructures de suport a l'aprenentatge.

El paper de l'entorn es presenta fonamental per aconseguir la implicació dels diferents agents i la coordinació dels diferents recursos educatius i socials. Com ja hem assenyalat, la lluita contra les desigualtats socials del sistema educatiu no pot basar-se exclusivament en polítiques generals que no disposen de la necessària flexibilitat per adaptar-se a la complexitat dels factors que dificulten l'aprenentatge i la integració a la institució educativa de la població escolar socialment desfavorida. És prioritari en aquest sentit introduir en el sistema els mecanismes de flexibilitat institucional necessaris per adaptar el procés educatiu a les necessitats d'aprenentatge de l'alumnat, especialment el paper del professorat, la seva formació i la seva adaptació a les necessitats educatives de la població escolar. Cal destacar especialment la necessitat de donar respostes adequades i flexibles a aquell alumnat amb dificultats per construir un projecte de futur personal i laboral, respostes que permetin la seva possible reintegració en el sistema.

4. Garantir la mateixa qualitat d'ensenyament en els diferents centres escolars.

Les actuals diferències de qualitat entre els centres escolars constitueixen un obstacle fonamental per a la igualtat d'oportunitats. El concepte de xarxa d'utilitat pública ha

de significar que s'equiparin les condicions d'escolarització i pedagògiques de tots els centres sostinguts amb fons públics. Aquesta prioritat passa, com hem assenyalat, per garantir una distribució equitativa de l'alumnat en situació de risc d'exclusió, però també per assegurar el mateix horari lectiu a tots els centres i per facilitar els processos de renovació pedagògica i formació permanent del professorat necessaris.

Propostes d'intervenció

Són moltes les propostes d'intervenció possibles per respondre a les prioritats anteriors. El llistat següent assenjala les que considerem més importants.

1. Incrementar la provisió de places de 0 a 3 anys de llars d'infants i d'altres serveis educatius, prioritzant l'oferta en les zones amb població socialment i econòmicament més desafavorida.
2. Dissenyar una política de beques per al sistema no universitari que prioritzi l'atenció a la població socialment i econòmicament desafavorida.
3. Revisar la política d'admissió d'alumnes amb l'objectiu de garantir la igualtat d'oportunitats efectiva en l'accés als centres sostinguts amb fons públics.
4. Revisar la política de concerts educatius tenint en compte la satisfacció de les necessitats educatives de la població desafavorida.
5. Revisar el finançament dels centres educatius sostinguts amb fons públics compromesos amb els objectius del territori per tal d'assegurar la gratuïtat efectiva de l'ensenyament.
6. Crear programes formatius, diversificats i vinculats a l'escola, adreçats a alumnat en risc de no assolir els objectius de l'escolaritat obligatòria.
7. Crear estructures de seguiment i de suport de l'alumnat en risc d'exclusió, prioritzant les transicions educatives.
8. Impulsar programes de treball socioeducatiu amb les famílies amb més risc d'exclusió social.

Immigració

Elements de diagnòstic i indicis de desigualtats

La creixent arribada d'alumnat d'origen immigrant al nostre sistema educatiu constitueix un dels desafiaments més importants per a l'educació del futur. En els darrers dos anys, concretament, s'ha duplicat la presència d'aquest alumnat a les nostres escoles. Les diferents procedències d'aquest alumnat fan arriscat pensar que pugui haver-hi respostes úniques a problemàtiques socialment i culturalment diverses. No obstant això, hi ha determinats aspectes comuns relacionats amb l'alumnat d'origen immigrant que al nostre entendre requereixen una resposta concreta des de la política educativa. Cal entendre que en aquestes pàgines farem referència a aquell alumnat d'origen immigrant que afegeix la seva diferència cultural a una situació social i econòmica desafavorida que constitueix precisament la primera causa de les migracions. Per aquesta raó hi ha un conjunt de coincidències en les característiques de les desigualtats que pateixen aquests grups socials amb les descrites per a la població socialment i econòmicament desafavorida. En aquestes pàgines afegirem aquells elements específics que són indicis de les desigualtats en l'accés, les condicions d'escolarització i els resultats educatius de les minories.

Pel que fa a l'accés, les famílies d'origen immigrant pateixen el mateix tipus de dificultats econòmiques i barreres culturals que hem descrit per a la població socialment i econòmicament desafavorida. A això cal afegir les situacions de desescolarització per a determinats col·lectius que poden derivar de la seva "invisibilitat" oficial, de situacions de desinformació extrema o de determinades pràctiques culturals que exclouen l'escola de les prioritats familiars.

Pel que fa a les condicions d'escolarització l'alumnat d'origen immigrant pateix les mateixes situacions de desigualtat descrites en l'apartat anterior. A això cal afegir-hi el problema de les concentracions artificials que es produeixen en determinats centres de zones amb elevada presència de població d'origen immigrant. En alguns casos la concentració pot arribar a traduir-se en que el 100% de l'alumnat d'algunes escoles sigui d'origen immigrant, mentre que la seva presència en altres escoles públiques i concertades de la mateixa zona sigui força baixa. Cal destacar també el problema

específic de l'alumnat d'incorporació tardana, que s'incorpora en aquells centres que tenen places disponibles un cop engegat el curs escolar; centres que acostumen a ser autèntics guetos de marginació. D'altra banda, en determinats col·lectius el desconeixement de la llengua catalana i/o castellana dificulta lògicament les condicions d'aprenentatge, i, sobretot, és un fet que pot ser generador de confusió a l'hora de valorar les capacitats de l'alumne. Aquest fet és també un aspecte significatiu a l'hora de valorar la baixa participació de les famílies i les dificultats perquè constitueixin un veritable suport al procés d'aprenentatge del fill o la filla. Els problemes d'accés i de condicions d'escolarització es plasmen sovint en uns resultats acadèmics deficients i, per tant, en una participació molt escassa d'aquests grups socials en els nivells postobligatoris del sistema educatiu. Més enllà dels resultats educatius en forma de credencials, però, cal destacar que en molts casos determinats alumnes no arriben a adquirir els nivells mínims d'aprenentatge necessaris per a la seva inclusió social.

Mancances de recerca

- Construir una estadística fiable i actualitzada de l'alumnat d'origen immigrant en el nostre sistema educatiu.
- Construir el mapa escolar de l'alumnat d'origen immigrant.
- Disposar d'un major coneixement antropològic dels hàbits de vida i les pràctiques culturals dels diferents orígens culturals presents en el nostre sistema educatiu i de les seves conseqüències en els processos d'escolarització.
- Investigar les formes de producció i projecció del racisme en el nostre sistema educatiu.
- Disposar d'un inventari complet d'experiències d'èxit educatiu d'alumnat d'origen immigrant amb l'objectiu de construir un "banc de bones pràctiques" pedagògiques.
- Realitzar recerques sobre els usos lingüístics en entorns escolars plurilingüístics.

Prioritats d'actuació

També en aquest cas l'establiment de prioritats és complex perquè a les desigualtats significatives presents en cada fase del procés s'afegeix el fet d'establir mesures comu-

nes per a col·lectius que poden presentar necessitats i situacions molt diverses. En tot cas, hi ha certs elements de política educativa que poden incloure's en una agenda de prioritats per a la igualtat d'oportunitats de la població d'origen immigrat.

1. Evitar les concentracions artificials.

En la línia de les prioritats anteriors dirigides a evitar diferents formes de polarització del sistema educatiu, la intervenció pública ha de poder corregir les concentracions extremes de l'alumnat d'origen immigrat en determinades escoles. Les concentracions, en la major part dels casos, tendeixen a convertir els centres en "centres gueto" i a diluir la responsabilitat col·lectiva envers aquest alumnat. Les nostres propostes entorn de la planificació educativa territorial han d'incloure sens dubte les mesures necessàries per tal de distribuir l'alumnat en situacions de risc d'exclusió, entre el qual molt sovint s'inclou alumnat d'origen immigrat. La correcció de la concentració ha de significar, sempre que sigui possible, una lògica de distribució que trenqui el positiu criteri de proximitat entre escola i comunitat educativa. Incloem també en aquesta prioritat la necessitat de corregir el problema de les diferències entre centres pel que fa a la reserva de places per a l'escolarització de l'alumnat d'incorporació tardana.

2. Crear una nova política de compensació educativa amb especial referència a l'alumnat d'origen immigrat.

Les polítiques recents d'integració escolar i social de l'alumnat d'origen immigrat s'han mostrat clarament insuficients per respondre eficaçment a les seves necessitats. La seva centralitat en aspectes lingüístics i un enfocament poc integral que contempli factors de naturalesa diversa que intervenen en el procés d'aprenentatge són potser les limitacions més destacades d'aquestes polítiques. La reformulació d'un pla d'acollida i de compensació educativa ha de passar per un disseny globalitzat d'intervenció educativa i social que incorpori, a més dels aspectes lingüístics, nous sistemes de suport social, psicològic i formatiu per a les famílies d'origen immigrat. Aquest pla hauria de contemplar la introducció de mediadors culturals i les diferents xarxes de serveis de suport a l'aprenentatge, així com les línies mestres d'una política de formació del professorat implicat en els programes de compensació educativa.

Propostes d'intervenció

Les propostes assenyalades per a la població socialment i econòmicament desafavorida són vàlides per a la major part dels col·lectius d'origen immigrant presents en el nostre sistema educatiu. En el llistat següent n'afegim algunes d'específiques que es deriven de les prioritats anteriors:

1. Corregir les concentracions artificials implicant tots els centres sostinguts amb fons públics de cada zona. Distribució equitativa de l'alumnat d'origen immigrant entre els centres, tenint en compte la manifestació de les seves preferències d'elecció de centre.
2. Corregir el sistema d'accés de l'alumnat d'incorporació tardana. Tots els centres sostinguts amb fons públics haurien de mantenir una reserva de places per tal de poder incorporar nou alumnat al llarg del curs escolar.
3. Planificar l'increment de l'oferta de places de llars d'infants i de serveis educatius complementaris de 0 a 3 anys tenint en compte, entre altres factors, la concentració territorial de població d'origen immigrant.
4. Establir un servei de mediadors culturals tenint en compte l'arrelament de les diferents cultures al territori. Aquest servei ha de contemplar la formació en els diferents sistemes de suport (lingüístic, coneixement institucional, participació, emocional, etc.).
5. Crear un servei permanent d'immersió lingüística per a població d'origen immigrant que contempli l'oferta de cursos de llengua catalana i castellana. Aquest servei hauria de combinar l'oferta de cursos intensius i l'oferta de cursos regulars en horari extraescolar, juntament amb estratègies d'aprenentatge entre iguals (sessions de conversa amb alumnes més grans).
6. Formació específica del professorat per tal de respondre al repte d'assolir l'èxit educatiu de l'alumnat d'origen immigrant.
7. Organitzar un currículum intercultural pel que fa a les orientacions, els continguts, els materials curriculars i la formació inicial i permanent del professorat.
8. Reduir les ràtios i augmentar el professorat de suport i altres professionals dels serveis educatius i socials en aquells centres amb més presència d'alumnat d'origen immigrant.

Gènere

Elements de diagnòstic i indicis de desigualtat

Les desigualtats de gènere en l'ensenyament es caracteritzen per compartir pocs elements comuns amb altres formes de desigualtat social. Des del punt de vista dels indicadors d'escolarització i de resultats educatius, no hi ha dubte que les darreres dècades han estat fonamentals per aconseguir la igualtat de gènere en l'ensenyament: les noies accedeixen més que en cap altre moment històric als estudis postobligatoris i presenten millors indicadors de rendiment acadèmic que els nois. No obstant això, la recerca sobre les desigualtats de gènere en el sistema educatiu ha posat l'accent en la importància del currículum ocult com a factor clau per explicar la persistència de diverses formes de sexisme en l'ensenyament i les seves conseqüències per a les trajectòries educatives i laborals de les dones. Dit d'una altra manera, les desigualtats de gènere es caracteritzen pel seu caràcter d'invisibilitat, subtilitat i inconsciència en el procés de transmissió i aquestes característiques dificulten la seva identificació a partir dels indicadors d'accés i resultats educatius i fa que calgui posar sobretot l'accent en les condicions d'escolarització.

Malgrat això, sí que continuen existint diferències d'accés pel que fa als estudis científicotècnics. La presència de dones en estudis universitaris de tipus tècnic s'ha incrementat notablement en el decurs dels darrers quinze anys, però sembla haver tocat sostre i no aconsegueix superar el 30%. Més visible encara és la polarització per gènere dels estudis professionals, en alguns dels quals la presència de les noies és pràcticament invisible, com ho és també l'absència de nois en les opcions més escollides per les noies. Sabem que aquesta menor presència femenina en els estudis tècnics no és explicable pel rendiment acadèmic en les assignatures de ciències, en les quals les notes de les noies també superen les dels nois, i que té relació, entre altres coses, amb un model de transmissió de la ciència que allunya les noies d'aquestes opcions. Així doncs, cal situar els indicis de desigualtat en el terreny dels processos educatius: en els dèficits que el currículum presenta en explicar les aportacions històriques de les dones en diferents dimensions del coneixement, en una interacció a l'aula que és reflex de la desigual visibilitat masculina i femenina en les esferes pública i privada,

de la projecció inconscient de les diferències de gènere en els processos d'avaluació, etc. Uns processos, cal no oblidar-ho, que si bé tenen conseqüències visibles sobre l'anomenada "renúncia voluntària" de les noies a optar per estudis amb més sortides professionals, tenen conseqüències negatives sobre nois i noies en reproduir uns esquemes de comportament de gènere ajustats als models de masculinitat i feminitat considerats socialment correctes.

Mancances de recerca

- Factors que inhibeixen una més alta participació de les noies en els estudis de tipus tècnic.
- Anàlisi actualitzada del sexisme en els materials curriculars.
- Anàlisi dels processos educatius des del punt de vista de les diferències qualitatives i quantitatives de transmissió i interacció entre els grups sexuals.
- Anàlisi de les produccions i reproduccions de gènere en l'adolescència (feminitat i masculinitat).
- Estudis sobre la construcció de la identitat masculina i femenina.
- Estudis interdisciplinaris sobre la posició de les dones ensenyants.
- Estudis sobre propostes de conciliació d'horaris i distribució del temps a la vida quotidiana.

Prioritats d'actuació

Les formes de reproducció de les desigualtats de gènere en l'ensenyament aconsellen centrar les prioritats d'actuació en dues dimensions complementàries. D'una banda, en la correcció de processos educatius, els quals, com hem assenyalat, constitueixen els principals obstacles per transformar l'escola mixta en coeducativa. D'altra banda, en la planificació d'intervencions de caràcter transversal que permetin avançar cap a la igualtat de gènere en les esferes pública i privada. La primera dimensió té implicacions fonamentals per a una agenda d'intervencions pròpiament educatives. La segona requereix una coordinació estreta amb altres organismes i institucions.

1. Transformar els processos educatius des d'una perspectiva de gènere.

Incloem en aquesta prioritat totes aquelles mesures encaminades a aconseguir modificacions en el currículum, en els models pedagògics d'ensenyament-aprenentatge, en el sexisme implícit en el currículum ocult, en l'organització interna dels centres escolars, en les pràctiques d'avaluació, etc. Les iniciatives en aquest terreny es relacionen amb àmbits diversos com la formació del professorat, el control de les produccions editorials, els estímuls a la innovació pedagògica per a la igualtat de gèneres o les mesures que incentivin una major presència de dones ensenyants en càrrecs de responsabilitat.

2. Impulsar iniciatives de caràcter transversal per a la igualtat de gènere.

El fet que l'escola segueixi essent una institució menys sexista que altres (com la família, el mercat de treball o els mitjans de comunicació), pot devaluar sensiblement l'eficàcia de les intervencions educatives des del punt de vista de la inserció laboral de les dones, de la conciliació dels temps d'activitat o de la participació de les noies en les carreres de tipus tècnic. Ha de ser una prioritat d'actuació la planificació d'accions coordinades amb altres departaments de l'Administració pública i amb els agents socials del territori. Des d'aquesta acció coordinada poden planificar-se des de mesures relacionades amb la conciliació d'horaris fins a mesures d'acció positiva relacionades amb la incorporació de dones en ocupacions relacionades amb estudis tècnics o estratègies de sensibilització social contra la violència de gènere. No hi ha dubte que la dimensió territorial torna a tenir protagonisme en la planificació d'aquestes actuacions.

Propostes d'intervenció

Algunes propostes d'intervenció significatives relacionades amb les prioritats anteriors podrien ser les següents:

1. Revisar el currículum escolar des d'una perspectiva no androcèntrica. Incorporació de les aportacions de les dones en tots els àmbits del coneixement: la història, la filosofia, la literatura, la tecnologia, la ciència, etc.
2. Reforçar i fer efectius els mecanismes de control del sexisme en les produccions editorials.

3. Incentivar les escoles que impulsin projectes d'innovació des d'una perspectiva coeducativa.
4. Establir mecanismes d'intervenció en els centres de secundària per corregir l'actual desequilibri en l'orientació professional de l'alumnat en funció del gènere.
5. Coordinar conjuntament amb el Departament de Benestar Social i altres instàncies actuacions dirigides a la conciliació que afavoreixin la igualtat de gènere.
6. Desenvolupar plans d'actuació en el territori que permetin integrar diferents actuacions socioeducatives (activitats de lleure, mitjans de comunicació local i activitats escolars) clarament orientades a la superació dels estereotips de gènere.
7. Contribuir, des de l'escola i els mitjans de comunicació, a facilitar una informació i una orientació sexual àmplies i rigoroses.
8. Impulsar la formació permanent de les dones adultes, sobretot a través de l'oferta de formació de les persones adultes.

Necessitats educatives especials

Elements de diagnòstic i indicis de desigualtat

Una política favorable a la igualtat d'oportunitats educatives a Catalunya no pot deixar de banda les persones que presenten necessitats educatives especials vinculades a factors biològics o psicològics. Es tracta d'un nombre de ciutadans prou elevat com per no posar de manifest la necessitat de contemplar aquesta realitat de forma ineludible.

Aquest terme, *necessitats educatives especials* (NEE), que va aparèixer en el Regne Unit a principis dels anys vuitanta i va ser introduït en el marc científic i legislatiu educatiu espanyol alguns anys més tard, sovint va acompanyat d'una ambigüitat que no facilita la comunicació. Per aquest motiu volem fer palès que, quan l'utilitzem en aquest document, fem referència a les persones que presenten discapacitats físiques, psíquiques o sensorials; i també a les persones que presenten trastorns del comportament. Atès que també pot entendre's de vegades vinculat a elements de "classe" i "immigració", hem preferit dedicar aquests elements als capítols corresponents.

En termes generals, no podem parlar d'una situació de desigualtat latent o manifesta pel que fa a l'alumnat amb NEE. La societat catalana ha estat sensible, des de fa algunes dècades, a la necessitat d'invertir esforços i recursos per a la normalització d'aquests infants i joves en el sistema educatiu, com una garantia d'equitat i d'aprenentatge per a la vida adulta, tant per a l'alumne discapacitat com per la resta de la població, que ha d'aprendre a conviure-hi. No obstant això, i atès l'estret vincle existent entre una acurada atenció educativa a aquest alumnat i la necessària atenció social, identifiquem algunes àrees de millora que, en el marc d'una política global d'igualtat d'oportunitats per a tothom, haurien de ser contemplades.

Des d'una perspectiva socioeducativa general, és a dir, en l'àmbit de l'atenció social més enllà de l'escola, destaquen dos àmbits als quals caldria destinar recursos i iniciatives. Un és la coordinació entre professionals de diversos camps, i l'altre la consolidació d'un sistema públic d'atenció precoç. Pel que fa a la coordinació dels professionals, cal reconèixer que els poders competents impulsen mesures generals en aquest sentit, amb la finalitat de potenciar el desenvolupament de les diferents dimensions de l'infant o jove discapacitat (sanitàries, educatives i socials). Del que es tracta és d'actuar amb la màxima unitat de criteri possible per poder donar una resposta integral a les necessitats d'aquests infants i joves. Amb tot, continua existint una insuficiència important en la dotació de recursos flexibles i polivalents, i les administracions competents haurien de generar respostes que satisfessin aquesta demanda, que té efectes positius sobre els discapacitats.

D'altra banda, pel que fa al model català d'atenció precoç, cal reconèixer com un element valuós el fet que aquest no se centra exclusivament en el dèficit sinó també en la família i les seves interaccions amb l'entorn social, i defineix quatre àmbits d'actuació: infant, família, entorn i societat. Tanmateix, els desequilibris territorials en l'oferta i les dificultats per desplegar l'àmbit més social i d'entorn de la intervenció fan que es prevegin necessitats evidents de millora.

Canviant de perspectiva, i centrant-nos més en el sistema educatiu, hauríem d'identificar diversos àmbits que, a la llum de les dades, mereixen la nostra atenció especial: l'ordenació del mapa escolar de l'educació especial, la regulació de l'estada de l'alumnat

amb NEE en el sistema, l'increment de la dotació de professionals amb formació i/o especialitzats i la necessitat que el sistema reconegui els instruments que fan falta per a l'escolarització. Pel que fa al mapa de l'educació especial, hem de remarcar que els serveis i els recursos d'atenció educativa a infants i adolescents amb NEE han estat tradicionalment fruit de la iniciativa social. Tot i reconèixer que el nombre d'alumnes amb discapacitat matriculats en centres ordinaris de titularitat pública és superior al de matriculats en centres de titularitat privada, quan analitzem el nombre de matriculats en centres d'educació especial la tendència s'inverteix, i destaca sobretot un predomini d'iniciatives socials adreçades a aquell alumnat que presenta discapacitat psíquica o trastorns de comportament. Una política d'igualtat d'oportunitats hauria de reconèixer qualsevol alumne com un ciutadà potencialment destinatari d'un servei educatiu públic i de qualitat, i en el cas d'aquestes tipologies caldria augmentar les opcions de servei en aquest sentit.

Pel que fa als processos d'escolarització i promoció de l'alumnat que presenta algun tipus de discapacitat, convé recordar que aquests processos continuen estant vinculats a un procés individual de l'alumne en un centre escolar concret, sense introduir del tot la noció d'inclusió educativa i social. Si assenyalem la dimensió no només d'aprenentatge, sinó també de socialització i d'inclusió social, fóra bo obrir les perspectives i dur a terme mesures i polítiques centrades no tant en l'adscripció a un centre determinat sinó a una àrea d'influència en la qual l'alumne va obtenint respostes del sistema adaptades al seu ritme evolutiu i les seves necessitats permanents o temporals.

Finalment, hem de subratllar notables deficiències actuals en l'àmbit de la coordinació, l'actuació i la formació dels serveis de suport i assessorament, dins del sistema educatiu, que podem resumir en quatre punts: la manca de professionals, la indefinició de les funcions, l'escassa organització dels serveis centrals a l'hora de donar suport a aquests especialistes, i la insuficient i/o inadequada territorialització dels serveis. Tots aquests elements estan directament vinculats a aspectes organitzatius i de gestió que poden facilitar o dificultar la tasca d'atenció social i educativa d'aquest alumnat, i que haurien de ser prioritaris a l'hora de normalitzar una atenció a la diversitat adequada per a tothom.

Mancances de recerca

Caldria contemplar la incorporació d'una línia de treball específica que fes referència a l'àmbit de les NEE i que podria incorporar alguns punts com els següents:

- Recerques sobre la millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge amb infants i adolescents que presenten NEE mitjançant l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC).
- Estudis comparats sobre l'ordenació, l'organització i la gestió dels serveis socio-educatius i els sistemes de suport a l'alumnat amb NEE a Europa.
- Experimentació de pràctiques inclusives d'alumnat amb NEE en entorns comunitaris.
- Recerques sobre els factors generadors d'actituds i comportaments discriminadors amb les persones que presenten discapacitats.
- Investigació en tècniques de millora de l'atenció precoç als infants que presenten una discapacitat.
- Recull de bones pràctiques pel que fa als processos d'escolarització compartida d'alumnat amb NEE.

Prioritats d'actuació

A diferència d'altres variables, la millora de les condicions del sistema educatiu pel que fa a l'atenció de l'alumnat amb NEE passa necessàriament per altres sistemes com el sanitari o els serveis socials. Amb tot, hem volgut centrar la nostra mirada en mesures restringides a l'ensenyament, tot i que es pugui fer referència a elements d'ordre extern:

1. Clarificació i sistematització d'un sistema integral flexible que permeti identificar necessitats socioeducatives de l'alumne i el seu entorn, àmbits d'actuació, agents professionals implicats i funcions específiques d'aquests professionals.

Per tal d'afavorir una autèntica igualtat d'oportunitats que condueixi a l'èxit acadèmic i social dels alumnes amb NEE és important, en primer lloc, que el sistema educatiu

estigui preparat per reconèixer l'especificitat de cadascun d'ells, evitant així l'etiquetatge. Això significa un grau elevat de formació dels professionals, una flexibilitat important a l'hora de dissenyar els dispositius i els recursos per procedir a una escolarització normalitzada, i una identificació de les funcions principals que cada agent hauria d'assumir coordinades per la IET. No es tracta de dissenyar un sistema que permeti preveure i cobrir la totalitat de casos que es puguin donar sinó de disposar d'una bateria potent de recursos sectoritzats (és a dir, instal·lats en el territori) que s'adapti a les particularitats de cada situació concreta. Tampoc no es tracta de considerar l'alumne amb NEE en ell mateix sinó com a membre d'un sistema més ampli (familiar, comunitari) sobre el qual també caldrà incidir.

2. Consolidació d'una xarxa de recursos i equipaments de titularitat pública per a l'atenció socioeducativa a alumnat amb NEE.

Les famílies que tenen fills amb NEE disposen de menys opcions per triar lliurement centre educatiu, especialment aquelles amb futurs alumnes que presenten discapacitat psíquica o problemes associats a una malaltia mental. Aquest fet és notori quan es tracta de l'atenció precoç. En el cas de les NEE, un sistema de titularitat pública ha de ser garantia d'un servei continuat i sense riscos de fallida, al qual se li pot exercir control i exigir responsabilitat d'una forma més transparent, i amb el qual es pot desenvolupar un sistema de coordinació entre professionals més sòlid. Tot això passa també per la reformulació urgent dels actuals centres d'educació especial pel que fa al mapa escolar i les funcions, i per la transformació dels centres educatius ordinaris en espais autènticament inclusius, amb professorat format i recolzat des de l'Administració educativa.

Propostes d'intervenció

De les prioritats anteriorment assenyalades, podem assenyalar algunes propostes d'intervenció com les següents:

1. Creació d'equips territorials pluridisciplinars —amb autonomia funcional, supervisió de les autoritats educatives locals i dependència orgànica dels diversos

departaments responsables— que intervinguin de manera integral en el territori pel que fa a l'atenció socioeducativa de persones amb NEE d'entre 0 i 18 anys.

2. Elaboració d'un Pla de Formació específic per als professionals d'aquests equips territorials pluridisciplinaris, fent èmfasi especial en la dimensió social i comunitària de la seva intervenció.
3. Increment del nombre de centres de titularitat pública destinats a l'atenció precoç, que vetllin per l'equilibri territorial i la sectorització.
4. Reconversió dels centres d'educació especial en centres de recursos educatius especialitzats de titularitat pública. Revisió del mapa territorial d'aquests centres.
5. Impuls d'un Pla General d'innovació per al foment d'escoles inclusives, amb recursos associats de professorat, assessorament, formació i materials didàctics.

MESURES PER A LA QUALITAT I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS EN EDUCACIÓ

Acabem aquest capítol amb un apartat en el qual volem posar èmfasi en una dimensió essencial de tota prioritats política per a la igualtat d'oportunitats: la qualitat. Certament, no podem dissociar els dos elements, ja que un sistema educatiu que no promou la qualitat de manera constant i general no pot introduir mesures que fomentin la igualtat d'oportunitats a llarg termini. Millorar les condicions del sistema per a tothom ha de significar, en conseqüència, millorar les condicions d'aquells i aquelles que, per motius diversos, necessiten una atenció educativa que els faciliti més oportunitats per a la igualtat.

Al llarg dels diversos documents de propostes del cicle hem anat identificant algunes idees sobre aquest principi. Dedicarem la primera part, doncs, a remarcar algunes mesures polítiques de millora de la qualitat relacionades amb la igualtat d'oportunitats. Al final, tancarem l'apartat amb un quadre-resum que recull algunes de les propostes efectuades al llarg de les sessions de discussió.

Mesures polítiques de millora de la qualitat per a la igualtat d'oportunitats

Curriculum

Començant pel currículum, identifiquem la millora dels processos de desenvolupament curricular com l'eix central per una qualitat associada a la igualtat d'oportunitats, i aquesta millora es concreta en tres dimensions: la flexibilització dels processos de concreció curricular, l'actualització dels continguts, i la introducció de dispositius metodològics eficaços per atendre la diversitat.

Pel que fa a la flexibilització curricular, diverses propostes del cicle ens recorden que no només cal introduir mesures efectives de flexibilitat curricular, sinó que a més aquestes han d'anar acompanyades d'una clara autonomia de centre, d'un treball educatiu contextualitzat en un marc comunitari, així com d'altres mesures complementàries relacionades amb aspectes com la formació i la incentivació del professorat, l'increment de la dotació pressupostària o la constitució d'un sistema sòlid d'avaluació de la població en situació de més risc.

Quan parlem d'actualització del currículum estem fent referència a la necessitat de seguir criteris de transversalitat, d'atenció a temes d'especial rellevància pel que fa a la igualtat d'oportunitats (gènere, ètnia, classe social, discapacitació), i de proporcionar una orientació significativa i funcional dels continguts respecte a l'alumnat. I els dispositius metodològics d'atenció a la diversitat haurien de contemplar sobretot el reforç de les mesures encaminades al tractament de les necessitats educatives especials (NEE) en centres ordinaris, tant pel que fa a aspectes didàctics (millora de materials i d'estratègies) com organitzatius (sistemes de coordinació i de vinculació orgànica entre el professorat).

Organització i gestió

Sobre el tema d'organització i gestió de centres educatius, hem d'assenyalar l'increment de poder intern en la institució (autonomia de gestió interna i d'organització dels professionals) i la creació de condicions favorables a l'autonomia (heteroge-

neïtat de l'alumnat i dispositius de suport) com els eixos principals de millora de la qualitat.

Això significa, sobretot, posar èmfasi en quatre mesures. En primer lloc, considerem imprescindible repensar la zonificació escolar i elaborar una normativa de matriculació consensuada que garanteixin una composició heterogènia dels centres educatius. En segon lloc, cal crear dispositius de suport directe als centres en l'entorn comunitari, per tal d'afavorir el suport a la tasca que s'hi desenvolupa: famílies, equipaments culturals, reforços escolars, etc. Una tercera mesura aniria en la línia d'impulsar una autonomia de centres que permeti crear estructures pròpies, i la quarta es concretaria a possibilitar estructures d'organització del professorat flexibles i que permetin desenvolupar fórmules de treball docent diverses en funció de les necessitats de l'alumnat del centre educatiu.

Escola i entorn

Però no hem de referir-nos només al currículum i al centre educatiu. Bona part dels processos de millora de la qualitat per una igualtat d'oportunitats passen per la dimensió comunitària de l'educació. És en el territori on sovint trobem moltes de les oportunitats de millora de l'alumnat en condicions de desigualtat. Amb tot, també és cert que no n'hi ha prou amb la bona voluntat dels agents socials, i que acostuma a ser habitual trobar disfuncions en aquest terreny per manca de formació i, sobretot, de planificació acurada. Per aquest motiu, assenyalem la introducció de la planificació estratègica en el disseny de la política educativa del territori com a eix principal de millora en la relació entre escola i entorn. Això significa establir un treball més sistemàtic i coordinat entre els diferents nivells de responsabilitat del sistema, i dur a terme un procés lògic d'actuació que contempli tres fases: una primera fase de diagnòstic de la desigualtat social en el territori —mapa de desigualtats—, una segona fase centrada en la creació d'estructures territorials que hi donin resposta —Institucions Educatives Territorials (IET) i Fòrums Educatius Locals (FEL), xarxes de centres, serveis de suport, oficines administratives—, i una tercera fase dedicada a l'elaboració de plans i programes educatius territorials, que facin especial èmfasi en les variables classe, ètnia, gènere i discapacitat.

Professionals

Com hem assenyalat en la introducció d'aquest capítol, una de les claus essencials de la millora del sistema rau en els professionals de l'educació. Per tant, sembla raonable pensar que la millora dels seus processos de reflexió, valoració i motivació envers la seva pràctica pedagògica ha d'afavorir la millora de la qualitat del sistema per que fa a la igualtat d'oportunitats.

Concretament, resulta bàsic posar èmfasi en la formació personal i política d'aquests professionals, tant la inicial com la permanent, i vincular aquesta formació als processos de transformació i d'innovació que es duguin a terme. La diversificació de les estratègies formatives segons les necessitats personals i del territori també suposa una mesura política complementària en aquesta línia.

Però no tot ha de centrar-se en la formació; també existeixen aspectes estructurals de les seves condicions de treball que caldria que es modifiquessin. En especial, resulta necessari potenciar, per exemple, l'increment i la reorganització de la inversió en capital humà (tant econòmica com simbòlica), per promoure el desplaçament dels millors professionals a les zones de més risc de desigualtat. Aquest desplaçament tindria la doble missió d'incrementar indirectament la qualitat de l'educació en zones de risc i de reorientar la representació social que la població ha elaborat sobre la qualitat del sistema segons la titularitat o composició del centre.

Finançament

El finançament desenvolupa un paper preponderant en la millora de la qualitat per la igualtat d'oportunitats. Però en quins eixos cal centrar la reorientació d'aquesta dimensió del sistema? Bàsicament en dos: d'una banda, a finançar l'increment del temps educatiu per a alumnat en situació de risc, i de l'altra, a millorar l'agilitat i la transparència dels processos de gestió pública que possibiliten aquest increment.

Un increment del temps educatiu passa necessàriament per la millora de les plantilles teòriques dels professionals, i per afavorir una ampliació de l'horari. Aquesta ampliació

horària hauria d'estar estretament vinculada a les mesures curriculars de flexibilització, actualització i atenció a la diversitat, i s'hauria d'emmarcar en un context comunitari planificat estratègicament.

Però, com anunciàvem fa dos paràgrafs, la millora de la qualitat no depèn exclusivament d'incentivar econòmicament la inversió i la productivitat en els processos de millora qualitativa, sinó que aquesta iniciativa hauria d'anar acompanyada d'un sistema de control que garanteixi l'efectivitat de la inversió, i el sistema també hauria d'invertir esforços en la millora de la gestió pública d'aquests ajuts.

Avaluació

Finalment, parlant d'avaluació, assenyalem el canvi en la cultura avaluadora com a eix bàsic per a la millora de la qualitat. El nostre sistema sovint es fonamenta en una perspectiva selectiva i censoradora de l'avaluació, en comptes d'entendre-la com un factor clau per a l'increment de la igualtat d'oportunitats per a determinats sectors socials. Per aquest motiu hem de millorar la qualitat dels processos d'avaluació, fent especial èmfasi en la claredat i el consens en els criteris públics i transparents d'avaluació, així com en promoure i regular el rol de tots els agents educatius que hi intervenen. I caldria que tot aquest esforç de canvi cap a una dimensió més propositiva de l'avaluació es realitzés en tots els àmbits susceptibles de ser avaluats, és a dir: en els resultats del currículum, en l'organització i la gestió dels centres, en la competència dels professionals de l'educació, en els plans educatius territorials i en les relacions de finançament entre l'Administració educativa i els centres educatius. Amb tot, si bé cal mantenir aquesta perspectiva global, també necessitem prioritzar una avaluació de qualitat en alguns aspectes, com ara l'etapa d'educació infantil, o les competències i actituds de l'alumnat en etapa d'ensenyament obligatori.

Propostes per a la millora de la qualitat i la igualtat d'oportunitats en educació

<p>ESCOLA I ENTORN</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar les Institucions Educatives Territorials (IET) i els Fòrums Educatius Locals (FEL) • Elaborar Plans Educatius Territorials (PET) que incloguin programes específics d'atenció a les necessitats socioeducatives de la població d'origen immigrat, a la coeducació, a les discapacitats i a les dificultats d'aprenentatge • Elaborar un pla de promoció de l'ús de les biblioteques i mediateques de barri i potenciar les biblioteques i mediateques escolars • Impulsar les xarxes de centres, integrades per centres d'un mateix territori interessats a treballar plegats sobre un projecte o tema específic • Crear estratègies "preventives" en les zones preferents • Impulsar la creació de serveis educatius i serveis socials de suport als centres, professorat, alumnat i famílies, i incentivar la coordinació i la coresponsabilitat amb aquells centres que ja existeixin fruit de la iniciativa de la societat civil • Fer que les IET i els FEL impulsin activitats de sensibilització contra la violència de gènere • Crear oficines territorials de matriculació • Elaborar un mapa de serveis educatius, recursos i programes del territori
<p>CURRÍCULUM</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Introduir mecanismes de flexibilitat curricular en funció de les zones escolars (donar marge de decisió a les IET i als mateixos centres) • Igualar el nombre d'hores lectives per setmana dels alumnes de centres públics i de centres privats concertats • Promoure programes i activitats que desenvolupin una dimensió transversal i significativa del currículum escolar, i que tractin continguts com ara la diversitat cultural, la coeducació, l'educació en comunicació, les desigualtats i la discriminació • Revisar els continguts dels programes i llibres de text, per eliminar-ne les visions i expressions discriminatòries i incorporar-hi una lectura des de la igualtat de la diversitat cultural, el gènere, la classe social o les discapacitats • Atorgar subvencions i ajuts per a l'elaboració de materials curriculars de qualitat destinats a l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE) • Eliminar els plans d'atenció a la diversitat dels centres, ja que el Projecte Educatiu de Centre (PEC) ha de ser en si mateix un pla d'atenció a la diversitat
<p>ORGANITZACIÓ I GESTIÓ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Vincular l'especialista en educació especial dels CEIP i el psicopedagog dels IES a l'equip directiu • Revisar els criteris de zonificació escolar a partir de l'avaluació de criteris d'equitat educativa i de necessitats de cada zona • Establir un marc específic de descentralització i autonomia que contempli i respecti les característiques pròpies de les Zones Escolars Rurals (ZER) • Impulsar estructures organitzatives pròpies per adaptar-les a les necessitats de la població escolaritzada • Flexibilitzar l'assignació de ràtios en funció de les necessitats socials de la població escolar • Dur a terme una política d'escolarització que assegurui una distribució de la matriculació més interclassista i que garanteixi la més àmplia diversitat de l'alumnat, sense cap mena de discriminació ni exclusió • Elaborar i desenvolupar plans de gestió del temps basats en el treball cooperatiu de l'equip docent • L'escola ha d'intervenir en el procés d'incorporació de nous perfils professionals (educadors socials, mediadors, etc.) • Promoure estructures flexibles que permetin l'existència de dos professors per aula en centres on la població escolar té un índex elevat de persones amb dificultats d'aprenentatge • Augmentar la presència de dones en càrrecs de responsabilitat escolar • Establir mesures laborals que permetin a les empreses que els seus treballadors/es puguin participar en activitats pròpies del centre escolar • L'equip directiu ha d'intervenir en el procés d'incorporació dels perfils professionals (docents, educadors socials, mediadors, etc.) en els centres que els requereixin • Cal repensar els serveis educatius (Equips d'Assessorament Pedagògic (EAP), compensatòria, Servei d'Ensenyament del Català (SEDEC), etc.) que han d'estar oberts a tota la comunitat • Cal pensar ajuts i projectes de reforç i ajut a l'estudi en aquelles zones en què l'índex d'alumnat amb dificultats d'aprenentatge és elevat

<p style="text-align: center;">PROFESSIONALS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear equips de professionals experts en detecció precoç de NEE en l'etapa d'educació infantil i en el desenvolupament de programes d'estimulació primerenca • Crear Equips d'Excel·lència Educativa (EEE) • Crear sistemes d'incentius per al professorat que s'incorpori a Zones d'Acció Educativa Preferent (ZAEP) • Augmentar les dotacions de professorat i de professionals de serveis socials i educatius en les ZAEP • Incorporar en els currícula de formació inicial i permanent continguts que afavoreixin una formació integral dels professionals en promoció de la igualtat d'oportunitats, fent especial esment als següents temes: marc conceptual, principis bàsics de la igualtat d'oportunitats, desenvolupament comunitari i participació social, elaboració de materials, desenvolupament curricular basat en continguts transversals i significatius per a l'alumnat • Impulsar models formatius de xarxa de centres, i entre ells i la comunitat, incloent serveis i organitzacions presents al territori • Elaborar un mapa d'experiències innovadores i de bones pràctiques • Pel que fa als EAP i a altres professionals externs als centres, promoure estades de formació a altres entorns professionals i laborals del territori • Facilitar la participació dels professionals dels serveis directes o indirectes relacionats amb els processos d'ensenyament-aprenentatge en l'estructura formal dels centres educatius, sobretot en els òrgans de coordinació docent i educativa
<p style="text-align: center;">FINANÇAMENT</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Descentralitzar el finançament a les IET • Revisar el finançament educatiu per zones, tenint en compte els criteris d'utilitat pública que permetin eliminar les barreres d'accés a determinats centres • Introduir sistemes d'avantatges fiscals per a aquelles institucions i empreses que donin suport a les ZAEP • Finançar una oferta pública que garanteixi l'obertura dels centres escolars de les ZAEP durant més hores per a la realització d'activitats formatives escolars, complementàries i extraescolars, tant al llarg del curs com durant el període no lectiu • Dissenyar una nova política de beques per a l'ensenyament no universitari que incrementi la dotació i la taxa de cobertura (fins a un 20%, aproximadament) • Revisar la política de concerts a partir del criteri d'atenció a la població socialment desafavorida • Contractes-programa que incorporin objectius relacionats amb la igualtat d'oportunitats (escolarització d'alumnat socialment desafavorit, reducció del fracàs escolar, etc.) • Crear una xarxa de recursos i estratègies per a la lluita contra l'absentisme en els centres educatius • Aconseguir la gratuïtat de materials escolars en l'ensenyament obligatori • Elaborar un Pla de Finançament d'Equipaments Educatius
<p style="text-align: center;">AVALUACIÓ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar la dimensió territorial a l'avaluació externa com a sistema complementari de l'avaluació de centres • Concretar un sistema d'indicadors d'avaluació de la igualtat d'oportunitats al territori • Fer participar diversos agents del territori implicats en l'acció educativa dels centres en l'avaluació, especialment les famílies i l'alumnat • Fer una avaluació de l'etapa de 0 a 6 anys que diagnostiqui de manera clara el grau d'acompliment d'aquest nivell educatiu com a etapa que contribueix al desenvolupament personal i, alhora, com a etapa compensatòria de les diferències inicials entre l'alumnat • Avaluar els programes i les iniciatives orientats a la prevenció o a la compensació de les desigualtats en matèria d'educació, amb especial èmfasi aquells que van dirigits a col·lectius que tenen un alt nivell de risc d'exclusió social i que sovint són atesos al marge del sistema escolar obligatori • Avaluar el grau de competències bàsiques de la població escolar en l'etapa obligatòria prenent com referència les capacitats bàsiques i transferibles a diverses àrees i diversos àmbits de la vida que s'inclouen en els objectius generals de cada etapa • Incloure en l'avaluació d'actituds de l'alumnat les disposicions envers la igualtat de gènere, ètnia, classe social i discapacitats

NOTA FINAL

No volem concloure aquest capítol sense fer referència a algunes qüestions que poden ajudar a entendre una mica més tant l'orientació d'aquest text com les possibles conseqüències que es puguin derivar del seu ús.

En primer lloc, bona part de les propostes que apareixen en els apartats temàtics i en aquest mateix capítol tenen una orientació d'intervenció específica i focalitzada. És a dir, plantegen intervencions que s'allunyen d'una lògica política universalista que, en darrera instància, és l'opció desitjable per assegurar la igualtat d'oportunitats educatives. Si això és així és evidentment perquè en la nostra societat observem desigualtats educatives que difícilment són corregibles ara per ara mitjançant polítiques exclusivament universalistes. Cal no oblidar, en cap cas, que la intervenció específica i focalitzada sobre determinats col·lectius és un mitjà i no un objectiu per assolir la igualtat d'oportunitats. El reconeixement de la necessitat de compensar desequilibris de partida no ens ha de fer perdre de vista que la intervenció focalitzada esdevé absurda si acaba constituint una resposta permanent als problemes educatius. Probablement el millor exemple de la tensió entre focalització i universalisme el trobem en el fet de considerar la immigració com un eix d'intervenció prioritari. La concentració de les dificultats simultànies d'immigració i pobresa en determinades zones justifica que en aquests moments calgui tenir en compte que la població d'origen immigrant requereix una atenció específica des del punt de vista de la intervenció política. Seria desitjable en canvi que aquesta necessitat desaparegués a mitjà termini i que la condició d'immigrant no afegís dificultats a la igualtat d'oportunitats. I el mateix es podria dir del gènere.

En segon lloc, si existeix la tensió entre focalització i universalisme és precisament perquè la política educativa no pot per si mateixa resoldre el problema de la igualtat d'oportunitats educatives. Només a partir d'actuacions integrals que contemplin com els problemes socials es projecten en el territori podrem garantir una certa eficàcia de les actuacions polítiques. Poca cosa pot fer l'educació si allò que envolta l'escola continua essent un focus de marginació social. La coordinació de la intervenció educativa amb la política urbanística, de salut, laboral, etc. esdevé central per garantir les condicions de possibilitat per a la igualtat d'oportunitats.

I finalment, cal recordar que aquest document exigeix un pas més enllà. Exigeix la traducció de les prioritats en estratègies específiques d'intervenció que configurin una agenda de política educativa. Una agenda que correspon als polítics desenvolupar, coneixedors del context, dels actors, dels terminis possibles i d'un conjunt de condicions que permetin seleccionar, seqüenciar i dur a terme les diferents prioritats. No ha estat intenció nostra, ni creiem que sigui responsabilitat nostra, fer aquesta agenda estratègica. Sí que ho ha estat, en canvi, fixar les bases per a un ampli pacte sobre quina direcció cal prendre per encaminar el nostre sistema educatiu cap a la qualitat i la igualtat d'oportunitats. Si els polítics i la nostra rica societat civil veuen en aquest document un bon punt de partida, ja ens donarem per ben satisfets.