

Anuari 2024
L'estat de l'educació a Catalunya

Conclusions

Margarita León i Bernat Albaigés (directors)



FUNDACIÓ
BOFILL

Educació per canviar-ho tot

Conclusions

Anuari 2024

L'estat de l'educació a Catalunya

Conclusions

Margarita León i Bernat Albaigés (**directors**)

Margarita León (dir.). Catedràtica de Ciències Polítiques a la Universitat Autònoma de Barcelona i investigadora sènior a l'Institut de Govern i Polítiques Públiques.

Bernat Albaigés (dir.). Investigador en els àmbits de l'educació i de la igualtat d'oportunitats en la infància i la joventut.

La col·lecció «Polítiques» és la col·lecció de referència de la Fundació Jaume Bofill. S'hi publiquen les recerques i els treballs promoguts per la Fundació amb més rellevància social i política. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

© Fundació Bofill, 2024
Girona, 34
08010 Barcelona
fbofill@fundaciobofill.org
<http://www.fundaciobofill.cat>

Creiem que el coneixement s'ha de compartir. Per això fem servir una llicència Creative Commons **Reconeixement 4.0 Internacional (CC BY 4.0)**, llevat que en algun material indiquem el contrari. Us animem a copiar, redistribuir, remesclar o transformar i crear els continguts propis d'aquesta publicació, per a qualsevol finalitat, inclosa la comercial. Només us demanem que reconegueu l'autoria de la creació original.



Les publicacions de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web: www.fundaciobofill.cat

Primera edició: novembre del 2024

Directors: Margarita León i Bernat Albaigés

Autoria: Margarita León i Bernat Albaigés

Edició: Fundació Jaume Bofill

i Bonal·letra Alcompàs

Cap de projectes: Miquel Àngel Alegre

Coordinadora de projectes: Laura Morató

Cap de publicacions: Anna Sadurní

Disseny de la coberta: Anythink

Fotografia de la coberta: Uncle Jun

Disseny i maquetació: Mercè Montané

Impressió: Martín Arts Gràfiques (Barcelona)

Índex

1	El comportament dual dels resultats del sistema educatiu a Catalunya	1
2	L'eficàcia de la política educativa per reduir l'abandonament escolar prematur	4
	La creació d'oferta de formació professional	5
	La millora de l'orientació formativa de l'alumnat	7
	La millora de la promoció escolar a l'educació bàsica	8
	L'impacte positiu de la pandèmia sobre les trajectòries formatives	9
3	La dificultat de la política educativa per garantir la millora dels aprenentatges	10
	El sistema educatiu en un context de grans transformacions socials	10
	Els dèficits d'eficàcia i d'eficiència de la política educativa per fer front a les grans transformacions socials	20
4	La millora de la cobertura de la política educativa	39
	La reducció de desigualtats a l'educació infantil	39

	L'increment de les polítiques de beques per a la superació de barreres econòmiques	43
	La participació creixent en la formació al llarg de la vida	44
5	Una política educativa (social) per a la millora dels resultats en els aprenentatges	47
	Equitat, eficàcia i condicions d'educabilitat	47
	Propostes i mesures	53

El comportament dual dels resultats del sistema educatiu a Catalunya

Durant la primera dècada dels 2000, el sistema educatiu català s'havia caracteritzat per obtenir resultats equivalents a les mitjanes estatal i europea o lleugerament millors en les proves de competències bàsiques a primària i secundària obligatòria, però també per presentar taxes d'abandonament educatiu prematur sensiblement més altes en relació amb el conjunt de l'Estat i, especialment, la Unió Europea. El sistema garantia, doncs, nivells d'aprenentatge mitjans des d'una perspectiva comparada, però l'alumnat tendia a finalitzar abans la seva trajectòria formativa.

Des d'una perspectiva evolutiva, en el període 2000-2020, a més, els resultats relacionats amb els nivells d'aprenentatge a l'educació bàsica havien mostrat una tendència relativa a l'estancament, sense millores significatives amb el pas dels anys, tot i que amb símptomes de començar a empitjorar resultats en el darrer trienni. En paral·lel, els indicadors de trajectòries mostraven una predisposició cada cop més gran de l'alumnat a romandre més temps al sistema i a assolir ensenyaments secundaris postobligatoris o superiors, si bé amb un cert estancament també en el període 2016-2020.

D'aquest estancament en l'evolució dels indicadors de resultats del sistema educatiu a Catalunya s'ha passat, a partir de l'any 2020, a un comportament clarament dual: mentre que els indicadors de trajectòries formatives han reprès una evolució clarament positiva, de reducció dels nivells d'abandonament i de millora de l'assoliment de nivells d'estudis secundaris postobligatoris, l'adquisició de competències bàsiques durant l'educació bàsica ha tendit a empitjorar.

Així, pel que fa a les competències bàsiques, els resultats de les proves PISA per a l'alumnat de 15 anys presenten una tendència negativa d'ençà de l'edició de 2015 en les tres competències bàsiques avaluades. En el període 2015-2022, s'han reduït en més d'un 5% les puntuacions en les proves de comprensió lectora, matemàtiques i ciències, i ha augmentat en més de 10 punts percentuals el percentatge d'alumnat que obté un nivell baix d'adquisició de competències. Per exemple, en el cas de comprensió lectora, la puntuació ha passat de 500 a 462 durant aquest període. Quant al percentatge d'alumnat amb nivell baix, que era del 15,4%, s'ha incrementat fins al 29,1%. Aquesta baixada de resultats afecta globalment els diferents nivells d'aprenentatge, de tal manera que es redueix la proporció d'alumnat ubicat en els nivells alts i augmenta, en canvi, la proporció d'alumnat ubicat als nivells baixos.

Des d'una perspectiva comparada, Catalunya se situa per sota de les mitjanes estatal i europea en les tres competències avaluades. En matemàtiques, per exemple, Catalunya ha obtingut una puntuació de 469, una xifra que contrasta amb la d'Espanya (473) i amb la de la Unió Europea (474). De fet, és la comunitat autònoma, i un dels països europeus, amb una minoració de les puntuacions en matemàtiques més pronunciada en el període 2015-2022. Aquesta mateixa evolució negativa també s'aprecia en les darreres proves PIRLS (2021) i TIMSS (2019), que avaluen l'alumnat de 4t de primària en les competències de comprensió lectora, matemàtiques i ciències, respectivament. En el cas de la comprensió lectora, en concret, la puntuació ha passat de 522 a 507 durant el període 2016-2021, i el percentatge d'alumnat amb nivell baix, del 23,6% al 30,4%.

Globalment, doncs, tant a les proves PISA com a les proves PIRLS i TIMSS, de caràcter internacional, Catalunya obté en l'actualitat puntuacions més baixes en totes les competències en comparació amb les mitjanes estatal, europea i dels països de l'OCDE.

Si prenem com a referència les proves de competències bàsiques que el Departament d'Educació promou anualment a 6è de primària i 4t d'ESO, tot i produir-se algunes fluctuacions en funció de la promoció, també s'aprecia una lleugera tendència negativa al llarg de la darrera dècada, en el període 2013-2024, especialment en matemàtiques i llengua catalana, tant a primària com a secundària, mentre que només sembla existir una tendència positiva en la competència de medi natural o científicotecnològica.

En canvi, pel que fa a les taxes d'abandonament escolar prematur, en el període 2019-2023 s'han reduït del 19% al 14,8%, i ha augmentat la proporció de població de 20 a 24 anys amb estudis secundaris postobligatoris (del 73,8% al 78,4%), especialment perquè s'ha incrementat la taxa bruta de graduació en cicles formatius de grau mitjà, que ha passat del 27,6% al 31,6%. També ha disminuït la població de 18 a 24 anys que ni estudia ni treballa (del 16,6% al 13,3%) i ha augmentat el percentatge de població jove de 25 a 34 anys amb estudis superiors (del 51,6% al 56,5%).

Si comparem Catalunya amb la resta d'Espanya i els països europeus, observem que presenta una estructura formativa encara força polaritzada. D'una banda, compta amb taxes d'abandonament escolar prematur (14,8%) superiors a la mitjana estatal (13,7%) i sobretot a la mitjana europea (9,5%), un fet que situa Catalunya entre els països europeus amb taxes més altes. Tanmateix, ocupa una posició intermèdia entre les comunitats autònomes. D'altra banda, Catalunya presenta uns nivells de formació superior de la població jove (56,5%) també més elevats que els de la mitjana estatal (52%) i la mitjana europea (43,1%). D'aquesta manera, es posiciona també com una de les comunitats autònomes i un dels països europeus capdavanter en aquest àmbit.

De fet, el comportament de la permanència i l'assoliment d'estudis secundaris postobligatoris i superiors de la població jove també ha estat més positiu a Catalunya que a la mitjana de països de la Unió Europea. Això significa que tenim un sistema educatiu amb nivells d'abandonament escolar prematur de la població de 18 a 24 anys cada cop més equiparables als de la mitjana europea (14,8% i 9,5% respectivament l'any 2023, mentre que l'any 2010 la diferència era de 15 punts percentuals), i també amb uns nivells de formació superior de la població jove de 25 a 34 anys cada cop més diferenciats de la mitjana europea, amb una situació més favorable a Catalunya (56,5% i 43,1%, mentre que l'any 2010 la diferència era de 8 punts percentuals).

L'eficàcia de la política educativa per reduir l'abandonament escolar prematur

Fa anys, en els primers anuaris, es destacava la importància del cicle econòmic per explicar les elevades taxes d'abandonament escolar prematur existents a Catalunya. En períodes de bonança econòmica, la capacitat d'atracció del mercat de treball sobre l'alumnat amb més dificultats d'escolarització o amb una vinculació més feble amb el sistema educatiu era tan forta que aquest alumnat abandonava el sistema de manera prematura, sense haver completat ensenyaments secundaris postobligatoris, per anar a treballar en ocupacions poc qualificades. En períodes de crisi econòmica, en canvi, el sistema educatiu actuava com a refugi per millorar l'ocupabilitat i evitar una situació d'inactivitat plena. Ben mirat, aquest va ser el comportament durant la crisi econòmica del període 2008-2013. L'any 2008 la taxa d'abandonament escolar prematur dels joves de 18 a 24 anys es va situar en el 32,9%, mentre que l'any 2013 aquesta taxa ja era del 24,7%, amb una tendència decreixent sostinguda en el temps. En aquest període, la taxa d'atur de la població de 16 a 24 anys va passar del 17% al 50,2%.

Això no obstant, el fet destacable és que amb la recuperació econòmica la taxa d'abandonament escolar prematur ha continuat disminuint, tot i que amb una tendència més estabilitzada. Així, des de l'any 2013, ja en període de bonança econòmica, la taxa d'atur juvenil ha anat minvant progressivament fins al 22,4% corresponent a l'any 2023. Pel que fa a la taxa d'abandonament escolar prematur, també ha baixat fins al 14,8%. La proporció de joves de 18 a 24 anys que ni estudien ni treballen va passar del 24,7% al 13,3% gràcies a les millors oportunitats d'ocupació, però també al nivell de permanència més elevat de la població jove al sistema educatiu. En conjunt, en el període 2008-2023 la participació a la formació de la població de 16 a 24 anys va augmentar del 51% fins al 69,5%.

Hi ha tres àmbits clau de la política educativa que expliquen aquest canvi de comportament de les trajectòries formatives, menys condicionades pel cicle econòmic: la política de creació i provisió de places d'ensenyaments secundaris postobligatoris, especialment de formació professional de grau mitjà, les polítiques d'orientació formativa de l'alumnat i les polítiques de millora de la comprensivitat de l'educació bàsica i de reducció de la repetició.

La creació d'oferta de formació professional

L'evolució de l'abandonament escolar prematur ha anat molt lligada al desplegament de l'oferta de formació professional. Abans de la crisi de l'any 2008, durant el període 2001-2008, el sistema educatiu va crear prop de 10.000 places de formació professional de grau mitjà, a un ritme de prop de 1.500 places a l'any, però en va destruir prop de 18.000 de batxillerat. Quant a la taxa d'abandonament escolar, es va mantenir estabilitzada per sobre del 30%. En el període 2008-2013, en canvi, el sistema va crear prop de 18.000 places de formació professional de grau mitjà, a un ritme de 3.500 places anuals, i prop de 3.500 places de batxillerat. Durant aquest període es va produir la reducció més important de les taxes d'abandonament escolar prematur (prop de 8 punts percentuals en cinc

cursos i prop de 14 punts en set cursos, si tenim en compte la durada de dos anys per cursar aquests ensenyaments). A partir d'aleshores, en el període 2015-2019, la taxa d'abandonament escolar prematur va experimentar una tendència a l'estancament, en part perquè el ritme de creació de places es va alentir, amb prop de 5.500 places noves de formació professional de grau mitjà en el període 2013-2020, una xifra que correspon a una mitjana anual de 800 places, i de 5.500 places en el cas del batxillerat.

Amb la pandèmia, només en el curs 2020-2021, el sistema va mantenir un ritme baix de creació de places de formació professional de grau mitjà (800), però es va incrementar l'alumnat escolaritzat a batxillerat en prop de 5.500 alumnes, fruit de l'augment del nombre de graduats en ESO experimentat durant el curs precedent arran del confinament i de la flexibilització dels criteris d'avaluació. A partir d'aquell moment, i només en dos cursos, el Departament d'Educació ha creat 8.500 places de formació de grau mitjà, a un ritme anual de més de 4.000 places, i prop de 2.000 places de batxillerat. Aquesta política ha facilitat novament reprendre una tendència de minoració de les taxes d'abandonament escolar prematur.

D'ençà de l'any 2008, l'oferta de formació professional de grau mitjà s'ha doblat pràcticament (de 38.000 places el curs 2007-2008 a 71.000 places el curs 2022-2023). Pel que fa a l'oferta de batxillerat, també ha augmentat de manera lleugera (de 87.000 places a 103.000). En aquest període, s'ha incrementat en 7 punts percentuals la taxa d'escolarització dels joves de 16 a 19 anys als CFGM (del 10,7% de l'any 2008 al 17% de l'any 2023) i s'ha mantingut estabilitzada la del batxillerat, al voltant del 29%. Tanmateix, si incorporem els cicles formatius de grau superior, la taxa bruta d'escolarització dels joves de 15 a 19 anys als diferents ensenyaments de formació professional ha crescut més de 20 punts percentuals, del 32,8% de l'any 2008 al 55,2% de l'any 2021.

Aquest esforç de creació d'oferta de formació professional ha permès situar progressivament Catalunya als nivells de la mitjana de provisió dels

països de la Unió Europea. Si bé l'any 2008 Catalunya presentava una taxa bruta d'escolarització dels joves de 15 a 19 anys als ensenyaments de formació professional sensiblement per sota de la mitjana europea (32,8% vs. 50,1%), actualment ja supera aquesta mitjana de manera lleugera (55,2% vs. 50%). No obstant això, si prenem com a referència l'oferta de formació professional de grau mitjà en relació amb l'alumnat que estudia ensenyaments secundaris postobligatoris, aquesta taxa encara es troba una mica per sota de la mitjana europea (37,6% vs. 48,7%).

En l'àmbit estatal, actualment Catalunya ocupa una posició capdavantera pel que fa a la provisió d'oferta de formació professional de grau mitjà, només per darrera de la Comunitat Valenciana i La Rioja. Mentre que el 40,7% de l'alumnat escolaritzat als ensenyaments secundaris postobligatoris ho fa en un cicle formatiu de grau mitjà, aquesta proporció és del 35,5% en el conjunt de l'Estat.

La millora de l'orientació formativa de l'alumnat

Una altra de les claus d'aquest canvi ha estat la millora en l'orientació formativa de l'alumnat en el pas de l'educació secundària obligatòria als ensenyaments postobligatoris, i també durant aquests ensenyaments, que ha permès reduir l'abandonament dels estudis en acabar l'escolarització obligatòria o a l'inici dels ensenyaments secundaris postobligatoris.

La proporció d'alumnat que abandona el sistema en el cicle superior d'ESO (3r i 4t d'ESO) o en el primer curs dels ensenyaments secundaris postobligatoris (1r de batxillerat i 1r de CFGM) ha tendit a decreixer progressivament gràcies a una millor orientació de l'alumnat al llarg de la seva trajectòria formativa. Així, per exemple, el curs 2018-2019 l'11,6% d'aquest alumnat va abandonar el sistema educatiu, mentre que aquesta proporció va ser del 10% durant el curs 2022-2023. Cal tenir present també que el 4,9% de l'alumnat que estudiava 3r d'ESO el curs 2021-2022 no estava matriculat al sistema educatiu el curs 2022-2023, un percentatge

que es va situar en el 17,7% en el cas de l'alumnat de 4t d'ESO. Quant a 1r de batxillerat i 1r de CFGM, aquestes xifres van ser del 5,1% i del 24% respectivament. Només en el darrer quadrienni, s'ha aconseguit que l'abandonament de l'alumnat al primer curs de CFGM passés del 28% al 24%.

Aquesta mateixa evolució s'observa si s'analitza el nombre d'alumnes matriculats a 2n de batxillerat o 2n de CFGM en comparació amb el nombre d'alumnes matriculats al curs anterior, al primer nivell. Mentre que el curs 2008-2009 per cada 100 alumnes de CFGM que estaven matriculats al primer curs n'hi havia 37 de matriculats al curs següent, el curs 2022-2023 aquesta xifra va ser de 52 alumnes (o 70 si es té en compte només l'oferta presencial). En el cas del batxillerat, aquesta ràtio ha passat de 57 alumnes el curs 2008-2009 a 88 el curs 2022-2023.

La millora de la promoció escolar a l'educació bàsica

Finalment, un altre factor clau té a veure amb la millora de la promoció escolar al llarg de l'educació obligatòria. En aquest sentit, cal assenyalar que les taxes d'ideïtat als 15 anys i les taxes de graduació a l'ESO s'han incrementat de manera sostinguda en el temps des de l'any 2006, tot i que anys abans la tendència havia arribat a ser negativa. Des d'aleshores, les taxes d'ideïtat han augmentat en 20 punts percentuals, del 68,5% de l'any 2006 al 88,7% de l'any 2023, una tendència que també s'ha observat en les taxes brutes de graduació a l'ESO, que han crescut prop de 14 punts percentuals, del 71,6% al 85,4% en el període 2006-2022. El sistema educatiu és, doncs, cada cop més comprensiu.

De fet, a escala estatal, Catalunya és la comunitat autònoma amb unes taxes d'ideïtat als 15 anys més elevades (88,7%), molt per sobre de la mitjana espanyola (75,4%), i una de les comunitats capdavanteres pel que fa a les taxes brutes de graduació a l'ESO (85,4%), amb un percentatge que també supera la mitjana estatal (80,7%).

Si tenim en compte la darrera dècada, d'ençà de l'any 2010, val a dir que, contràriament a allò que succeeix amb els nivells d'aprenentatge, l'evolució dels indicadors de comprensivitat de l'educació bàsica és més positiva a Catalunya que a Espanya. Mentre que a Catalunya la taxa bruta de graduació a l'ESO ha passat del 76,8% al 85,4% en el període 2010-2022 (nou punts percentuals més), en el conjunt de l'Estat ha augmentat del 74,6% al 80,7% (cinc punts percentuals més).

La millora de les trajectòries formatives en els darrers anys ha fet que sembli que alguns dels indicadors han assolit un sostre a partir del qual és difícil promoure millores estructurals. Aquest seria el cas dels nivells de graduació a l'ESO i de permanència al sistema educatiu als 17 anys (prop del 90% de la població). Tanmateix, tot i que no hi ha avenços significatius en aquests indicadors, és important mencionar que les taxes brutes de graduació als ensenyaments secundaris postobligatoris s'estan incrementant. Això fa pensar que en finalitzar l'escolaritat obligatòria hi ha un segment estructural d'alumnat que no es gradua i abandona, proper al 10%, però que l'alumnat que roman al sistema allarga més la seva permanència fins a assolir ensenyaments secundaris postobligatoris.

L'impacte positiu de la pandèmia sobre les trajectòries formatives

A Catalunya, la crisi derivada de la pandèmia va afavorir la promoció escolar i la permanència i el retorn de la població jove al sistema educatiu. Per un costat, a partir de l'any 2020 s'ha produït un augment molt significatiu de les taxes d'idoneïtat als 15 anys a causa de la reducció de la repetició. A més, el curs 2019-2020 ha estat el que ha presentat amb diferència una taxa de graduació a 4t d'ESO més elevada (92,7%) per efecte de la flexibilització dels criteris d'avaluació adoptats arran del confinament. Per l'altre, després d'un estancament de la taxa d'abandonament escolar prematur al voltant del 18-19% durant el període 2015-2019, l'any 2020 la taxa d'atur juvenil es va incrementar del 26,2% al 34% i la taxa

d'abandonament escolar prematur va reprendre novament una tendència decreixent, amb una reducció que va passar del 19% l'any 2019 al 14,8% l'any 2023. Aquesta disminució, que ha estat més favorable a Catalunya que a Espanya o al conjunt de la Unió Europea, s'ha mantingut malgrat que les taxes d'atur juvenil també s'han anat reduint progressivament fins al 22,4% de l'any 2023.

La dificultat de la política educativa per garantir la millora dels aprenentatges

El sistema educatiu en un context de grans transformacions socials

La incidència de la pandèmia en els aprenentatges

L'impacte negatiu de la pandèmia sobre els aprenentatges

D'acord amb el comportament dual del sistema, però, també hi ha diferents indicadors que apunten la idea que la pandèmia ha tingut un impacte negatiu en relació amb els resultats en els aprenentatges. Les dades de les proves de competències bàsiques que duu a terme cada any el Departament d'Educació a l'alumnat de 6è de primària i 4t d'ESO evidencien, per exemple, que, després d'anys d'estancament, a partir de l'any 2020 s'inicia una tendència negativa pràcticament a totes les competències analitzades. Aquesta mateixa evolució negativa també s'observa a les dades de l'informe PISA. De fet, gairebé totes les comunitats autònomes i països de la Unió Europea han presentat una evolució negativa en els resultats en els diferents àmbits competencials durant el període 2018-2022.

Cal destacar que durant els anys 2020 i 2021 la pandèmia va comportar una alteració dels entorns d'aprenentatge i de les condicions d'educabilitat de l'alumnat, sobretot en els moments en què no es va poder garantir la presencialitat. Aquest fet va tenir un impacte especialment negatiu en l'alumnat socialment desfavorit, al qual no se li podia garantir l'acompanyament de la família a casa. Pel que fa a les condicions d'educabilitat, és

important ressaltar l'impacte de la pandèmia en la salut mental dels infants i adolescents. L'Enquesta de salut de Catalunya constata que l'any 2020 la probabilitat que els infants de 4 a 14 anys patissin un trastorn mental va augmentar fins al 10,6%, si bé en els darrers anys s'havia situat al voltant del 5%, tot i que amb una lleugera tendència creixent. Aquest increment va ser especialment significatiu en el cas dels infants de classe social baixa, que partien de prevalences d'entre el 6% i el 7%, i va arribar al 13,5%, el doble que el percentatge corresponent als infants de classe social alta (6%). Això no obstant, des d'aleshores aquesta prevalença ha tendit a decreixer fins a situar-se novament l'any 2023 a nivells pre pandèmics.

La dissolució progressiva dels efectes de la pandèmia

De fet, la pèrdua d'aprenentatges per efecte de la pandèmia sembla que s'ha començat a recuperar. Malgrat l'impacte notable que la pandèmia ha tingut en l'educació i en les condicions d'educabilitat, el seu rastre es va diluint amb el pas del temps. En el cas de les proves de competències bàsiques a l'alumnat de 6è de primària i 4t d'ESO, s'albira ja una millora dels resultats en la darrera edició de l'any 2024, sobretot a secundària.

Com veurem més endavant, la majoria dels impactes que ha tingut la pandèmia sobre el sistema educatiu (reducció de la participació a l'educació infantil de primer cicle, empitjorament de resultats a les proves de competències, etc.) o en les condicions d'educabilitat (increment de problemes de salut mental, increment de la pobresa, reducció de la participació al lleure, etc.) s'han anat revertint de manera progressiva. Això fa preveure que en els anys vinents els resultats en els aprenentatges tendiran a recuperar-se, encara que sigui parcialment.

L'empitjorament de resultats dels aprenentatges més enllà de la pandèmia

Tanmateix, també cal assenyalar que la pandèmia no és l'únic factor determinant per comprendre l'evolució negativa dels resultats en els aprenentatges. Abans de la pandèmia ja hi havia indicis d'una evolució negativa d'aquests resultats en el cas de Catalunya.

Així, tal com s'ha posat de manifest precedentment, els resultats de les proves PISA de l'any 2018 van ser pitjors en les competències avaluades que els de l'edició de l'any 2015. Un altre exemple serien els resultats del TIMSS de l'any 2019, que just abans de la pandèmia ja proporcionaven dades de rendiment en matemàtiques i ciències de l'alumnat de quart curs d'educació primària pitjors que les de les proves dutes a terme també el 2015.

Els canvis en els usos del lleure i la pantallització dels infants, sobretot a partir de la pandèmia

La digitalització de la societat

Una de les transformacions més significatives que ha experimentat la població infantil en les darreres dues dècades té a veure amb la digitalització de la seva realitat social i amb l'accés a Internet i a les noves tecnologies, especialment al mòbil.

Catalunya és capdavantera en el desenvolupament de la societat digital. Gràcies a una tendència clarament positiva en les dues darreres dècades pel que fa a l'accés de la població a Internet, en l'actualitat l'ús d'aquesta xarxa s'ha gairebé universalitzat socialment. L'any 2006 el 45,6% de les llars tenien accés a Internet i un 53,2% de la població adulta en feia ús, mentre que l'any 2023 aquestes proporcions es van situar en el 97,1% i el 96,8% respectivament, lleugerament per sobre de la mitjana estatal (90%) i la mitjana europea (85,9%). A més, Catalunya compta amb una proporció de la població amb competències digitals bàsiques (71,7%) que supera la del conjunt de l'Estat (66,2%) i la de la Unió Europea (55,5%).

La bretxa digital existent s'ha reduït de manera significativa en només una dècada. Mentre que l'any 2013 les llars amb ingressos superiors als 2.500€ mensuals ja tenien accés a Internet gairebé en la seva totalitat, les llars amb ingressos inferiors als 900€ han passat del 39,4% l'any 2013 al 89,7% l'any 2023 (amb un 86,4% de la població adulta amb aquest nivell de renda que en fa un ús habitual).

El pantallisme en els infants: la presència de desigualtats socioeconòmiques en les formes d'ús

En el cas dels infants, aquesta evolució també ha estat present: cada cop hi ha més infants i adolescents que disposen i fan ús d'Internet o que tenen un telèfon mòbil. L'any 2013, per exemple, el 53,1% dels infants i adolescents de 10 a 15 anys tenien mòbil, una proporció que va ser del 68,8% l'any 2023 i que correspon a més de dues terceres parts. Les desigualtats socioeconòmiques que existien l'any 2013 per efecte de la bretxa digital s'han pràcticament neutralitzat pel que fa a l'accés. En el cas del mòbil, l'any 2013 el 57,5% dels infants de llars amb ingressos superiors als 2.500€ mensuals tenien mòbil, un percentatge que es va enfilir fins al 65,5% l'any 2023. Tanmateix, aquesta proporció encara ha evolucionat més en el cas dels infants de llars amb ingressos inferiors als 900€: en aquest mateix període ha passat del 38,2% al 74,6%. És a dir, actualment, els infants de famílies amb ingressos baixos tenen abans el mòbil que els infants de famílies amb ingressos elevats.

La pandèmia ha contribuït a incrementar la digitalització de la societat i a democratitzar l'ús de les noves tecnologies. Sense anar més lluny, el Departament d'Educació ha promogut un Pla d'educació digital a Catalunya que des de l'any 2020 està distribuint dispositius electrònics al conjunt de l'alumnat de primària (a partir de 5è) i de secundària dels centres públics per reduir els efectes de la bretxa digital i per promoure el desenvolupament de la competència digital, que és un dels objectius de l'Estratègia europea 2020-2030. En l'actualitat, una part molt significativa de l'alumnat fa ús de l'ordinador com a eina de treball durant la jornada escolar i també durant el temps de treball a casa.

A més, en els darrers anys, especialment a partir de la pandèmia, les desigualtats relacionades amb l'ús dels dispositius electrònics en el temps de lleure sembla que han augmentat. Per exemple, l'extensió de les noves tecnologies entre els infants i adolescents ha propiciat que destinin cada cop més temps a jugar a videojocs o a l'ordinador. Segons l'Enquesta de salut de Catalunya, l'any 2006 els infants i adolescents de 3 a 14 anys

jugaven a videojocs i a l'ordinador 2,2 dies per setmana, una xifra que l'any 2022 ja era de 3,6 dies. La proporció d'infants i adolescents que destinen dues o més hores a aquesta activitat d'oci sedentari ha passat en aquest període del 23,2% al 45,8%.

També convé posar de manifest que aquest estil d'oci sedentari és més prevalent entre els infants i adolescents socialment menys afavorits, que anteriorment ja presentaven una tendència més acusada a dedicar temps a aquests usos passius dels temps de lleure: mentre que entre la classe social alta està present en un 37,3% dels casos, entre la classe social baixa ho està en un 52,3%. Així, un 57,3% dels nens de classe social baixa, que són els que obtenen pitjors resultats educatius, dediquen dues o més hores diàries a mirar la televisió o jugar amb videojocs, ordinadors o Internet.

Si prenem com a referència els minuts jugats a videojocs o a l'ordinador, abans de la pandèmia no hi havia diferències de classe social significatives relacionades amb els dies en què els infants i adolescents jugaven i els minuts jugats, però a partir de l'any 2020 el comportament dels infants i adolescents de classe social baixa i classe social alta va començar a diferenciar-se: en el període 2020-2021 els infants i adolescents de classe social baixa jugaven 3,9 dies per setmana i 92,3 minuts diaris de mitjana, mentre que els infants de classe social alta ho feien 3,1 dies setmanals i 78 minuts diaris.

La recerca en l'àmbit de la salut ha evidenciat que l'ús abusiu dels dispositius electrònics pot generar efectes nocius per a la salut física i mental (obesitat, ansietat, etc.) i també per al desenvolupament d'habilitats socials i capacitats cognitives necessàries (dificultats d'atenció i concentració, dèficits del llenguatge, etc.). Així doncs, la prevalença més notable de l'estil d'oci sedentari entre els infants socialment desfavorits, un fet que pot condicionar negativament les condicions d'educabilitat, és un dels factors que amplifica la incidència dels factors socioeconòmics en els aprenentatges.

Les desigualtats de gènere en els aprenentatges i en els usos de les tecnologies

Convé destacar que s'han reduït les desigualtats de gènere en els aprenentatges en els àmbits competencials en què els nois obtenien millors puntuacions en les proves PISA, és a dir, en matemàtiques i ciències, però també que han augmentat en els àmbits en què les noies obtenien millors puntuacions, és a dir, en comprensió lectora. Així, l'any 2015 els nois van obtenir 18 punts més en les proves de matemàtiques que les noies. Tanmateix, l'any 2023 aquesta diferència va ser de 2 punts perquè els nois van experimentar un retrocés de 38 punts i les noies, de 22 punts. Quant a les proves de comprensió lectora, l'any 2015 les noies van obtenir 15 punts més que els nois, una diferència que es va enfiar fins als 34 punts l'any 2023 perquè durant aquest període les noies van experimentar una reducció de 27 punts, que per als nois va ser de 47. Això significa que en la darrera dècada els resultats dels nois en els aprenentatges han estat pitjors que els de les noies.

Un dels factors que pot explicar aquest comportament diferenciat pot tenir a veure amb les diferències de gènere existents en l'ús del temps de lleure. En aquest sentit, les dades de l'Enquesta de salut de Catalunya constaten que en la darrera dècada s'ha produït un increment significatiu de l'oci sedentari entre els infants i adolescents, i que aquest increment ha estat especialment intens en el cas dels nois. Així, l'any 2012 un 22,7% dels infants i adolescents de 3 a 14 anys miraven la televisió o jugaven amb videojocs, ordinadors o Internet dues hores o més cada dia de la setmana, amb lleugeres diferències entre nois (23,8%) i noies (21,5%). L'any 2022, en canvi, aquestes xifres es van doblar pràcticament: el 45,8% dels infants i adolescents presentaven aquest estil d'oci sedentari i les diferències entre nois i noies s'havien eixamplat (51,2% vs. 39,9%, respectivament).

El redimensionament del sistema educatiu pels canvis en la demografia educativa

El creixement significatiu de la demografia educativa

El sistema educatiu català ha experimentat en poc temps un augment molt significatiu de la seva demografia educativa, la qual cosa implica necessitats com ara la creació de nous centres i grups o la incorporació de nou professorat. Aquest fet suposa un factor de complexitat important per a l'organització del sistema i la gestió dels processos d'aprenentatge de l'alumnat.

Des de l'any 2000, a Catalunya l'escolarització de l'alumnat als ensenyaments de règim general s'ha incrementat un 42,4%, és a dir, en més de 400.000 alumnes, i s'ha situat molt per sobre del conjunt de l'Estat (20,9%). L'any 2023 Catalunya tenia un 38,9% més de població de 5 a 14 anys que l'any 2000, mentre que a Espanya aquest creixement va ser més moderat, del 14,6%. Pel que fa al conjunt de la Unió Europea, l'increment va ser negatiu, amb un decrement del 7,2%.

Si comparem Catalunya amb els països de la Unió Europea i amb la resta de l'Estat, Catalunya se situa al capdavant dels països europeus, amb un creixement de la població de 5 a 14 anys, és a dir, en edat d'escolarització obligatòria, més elevat durant el període 2000-2023, i també al capdavant de les comunitats autònomes, només al darrere de Navarra.

Aquest augment de la demografia educativa també ha comportat un increment notable de les ràtios d'alumnat per unitat. Com a exemple, el curs 2000-2001 les ràtios a primària eren de 21,3 alumnes per unitat i les d'ESO, de 26 alumnes per unitat, mentre que el curs 2019-2020, dues dècades més tard, aquestes ràtios eren de 24,2 i 28,8, respectivament, entre dos i tres alumnes més per aula.

Per comprendre la dimensió d'aquest creixement, cal posar de manifest que el diferencial d'alumnat escolaritzat a Catalunya durant aquest període és superior al nombre total d'alumnat escolaritzat als ensenyaments

de règim general al País Basc o a Galícia el curs 2023-2024, per citar alguns exemples, o també al nombre d'alumnat total escolaritzat a les comunitats d'Aragó i les illes Balears juntes, o a Astúries, Cantàbria, Navarra i La Rioja també juntes.

La reducció de la pressió demogràfica sobre el sistema educatiu

Tot i així, convé ressaltar que des de fa uns anys la demografia educativa a l'educació bàsica està en procés decreixent, sobretot arran de la reducció de la natalitat sostinguda en el temps d'ençà de la crisi econòmica de l'any 2008. Avui dia Catalunya presenta les taxes de natalitat més baixes de, com a mínim, les darreres tres dècades. Mentre que l'any 2008 hi havia 12,1 naixements per cada 1.000 habitants, actualment aquesta proporció se situa en el 7,2. A més, durant el període de crisi es van reduir els fluxos immigratoris, fins al punt que entre els anys 2009 i 2015 el creixement migratori va ser inferior al 3‰ o va ser negatiu.

Aquesta realitat ha provocat que el nombre d'alumnes escolaritzats hagi tendit a disminuir a l'educació infantil de segon cicle des del curs 2011-2012 (amb 62.500 alumnes menys des d'aleshores), a l'educació primària des del curs 2017-2018 (amb 32.500 alumnes menys des d'aleshores) i a l'educació secundària obligatòria des del curs 2022-2023 (amb 2.000 alumnes menys). Pel que fa a I3, el curs 2023-2024 hi havia un 34,9% menys d'alumnes (30.981) que a 4t d'ESO.

Aquest context de pèrdua d'alumnat suposa una oportunitat per reduir el factor de complexitat derivat del creixement demogràfic. Des de la perspectiva de la programació de l'oferta, el nombre d'unitats ha anat decreixent a l'educació infantil de segon cicle des del curs 2011-2012, i també ho està fent la ràtio d'alumnat per unitat des del curs 2015-2016. Més recentment, el Departament d'Educació ha optat per aplicar una política activa de reducció de ràtios a I3. El curs 2023-2024, el 78,7% de les unitats d'I3 tenien 20 alumnes o menys, sobretot al sector públic (un 91% en comparació amb un 50,1% al sector concertat). Només un any abans, el curs 2022-2023, aquesta proporció era del 71%.

La política de reducció de ràtios, que s'ha aplicat de manera lineal entre els centres, independentment de la seva complexitat, ha tingut més incidència entre els centres de baixa complexitat (reducció d'un alumne per grup entre els cursos 2021-2022 i 2022-2023) que no pas entre els d'alta complexitat (-0,5), que ja partien de ràtios més baixes per efecte d'una demanda més baixa i de la reducció d'un 10% de places que ja s'aplicava des de fa anys.

En els propers anys, la davallada demogràfica obligarà a adoptar decisions estructurals sobre la programació de l'oferta per evitar situacions de sobreoferta. Caldrà valorar fins a quin punt aquesta política de reducció de ràtios creixent es fa sostenible al llarg del temps.

La transformació de l'estructura social i l'augment de la vulnerabilitat social

L'augment del fet migratori

El fort creixement demogràfic s'ha produït fonamentalment amb població migrant procedent de l'estranger. Els fluxos immigratoris han estat especialment intensos durant els anys precedents a la crisi econòmica de l'any 2008, amb taxes de creixement migratori anual al voltant del 20‰ en el període 2001-2007, i també després de la crisi de la pandèmia, és a dir, des de fa dos anys, amb taxes que es tornen a situar al voltant del 20‰ (19,5‰ l'any 2022). El creixement migratori actual a Catalunya supera amb escreix les mitjanes estatal (14,6‰) i europea (8,9‰).

L'any 2000 poc més del 2% de la població resident a Catalunya era de nacionalitat estrangera i l'any 2023 aquesta població ja representava el 17,2%, un percentatge molt per sobre de la proporció existent al conjunt d'Espanya (11,7%) i a la Unió Europea (8,5%). Per tant, Catalunya ha estat un dels territoris amb més creixement demogràfic i ho ha estat amb un pes més elevat del fet migratori.

Aquesta consolidació del fet migratori també afecta, òbviament, el sistema educatiu. El curs 2000-2001 el nombre d'alumnes de nacionalitat

estrangera a primària i a secundària era inferior al 3%, mentre que el curs 2022-2023 aquest percentatge se situava en el 19,5% a primària i en el 15,4% a secundària. Aquesta proporció ha anat augmentant de manera sostinguda al llarg del temps, a excepció del període 2009-2016, en què la proporció d'aquest alumnat va tendir a decreixer. També durant la pandèmia es va alentir el creixement d'alumnat estranger. Això no obstant, d'ençà del curs 2021-2022, l'escolarització d'aquest alumnat s'ha tornat a intensificar: en només dos cursos s'ha incrementat en 6.000 alumnes a primària i en 11.000 alumnes a secundària.

A escala estatal, només les illes Balears i La Rioja superen Catalunya en relació amb el pes de l'alumnat estranger a primària. En el cas de l'ESO, només les illes Balears i la Comunitat Valenciana la superen. En l'àmbit europeu, segons les dades de l'informe PISA, l'any 2022 Catalunya se situava només al darrere d'Alemanya pel que fa al percentatge d'alumnat de 15 anys d'origen migrant (de primera i segona generació).

Convé recordar que l'alumnat migrant parteix de condicions d'educabilitat més desfavorables a conseqüència de la precarietat socioeconòmica més notable que pateixen. Segons l'informe PISA 2022, el 52,7% de l'alumnat d'origen migrant presenta un estatus socioeconòmic baix, en comparació amb el 13,4% de l'alumnat d'origen autòcton. L'alumnat socialment menys afavorit també és el que obté pitjors resultats en els aprenentatges.

L'increment de la vulnerabilitat social per efecte de les crisis econòmiques

Un altre factor de transformació de l'estructura social ha estat que Catalunya ha experimentat en les darreres dues dècades dues crisis econòmiques significatives, entre les quals destaca la del període 2008-2013. Aquestes crisis han tingut un fort impacte sobre les condicions de vida de la població en general i de la població infantil en particular. D'una banda, la crisi econòmica de l'any 2008 va comportar un increment de prop de 10 punts percentuals de la prevalença de pobresa infantil. L'any

2008 la taxa de risc de pobresa infantil se situava en el 17,6%, mentre que l'any 2013 aquesta taxa era del 27,3%. D'altra banda, la crisi de la pandèmia va contribuir a ubicar la taxa de pobresa infantil l'any 2020 en el 33,4%, el valor més alt de les dues últimes dècades.

La situació socioeconòmica de l'alumnat és un dels factors més determinants de l'èxit educatiu. A més, la vulnerabilitat social té efectes sobre les condicions d'educabilitat de l'alumnat i sobre els seus resultats d'aprenentatge. Com a exemple, els països amb taxes de pobresa infantil més elevades tendeixen a presentar resultats a les proves PISA més baixos.

Això no obstant, d'ençà de la pandèmia, amb el bon funcionament de l'economia, val a dir que la pobresa infantil està experimentant una tendència positiva de reducció: en el període 2020-2023 aquesta pobresa ha passat del 33,4% al 27,1%, un escenari propici per a la millora dels resultats educatius.

Els dèficits d'eficàcia i d'eficiència de la política educativa per fer front a les grans transformacions socials

El finançament expansiu de l'educació en un context de dèficit estructural d'inversió

El dèficit estructural d'inversió pública

Hi ha un ampli consens entre la comunitat educativa que el sistema educatiu està infrafinançat i que compta amb un dèficit estructural d'inversió pública. L'anàlisi comparada situava l'esforç inversor en educació no universitària a Catalunya en prop del 3% del PIB l'any 2022, un percentatge lleugerament per sota de les mitjanes estatal (3,6%) i europea (3,8%). Pel que fa a la despesa unitària per estudiant no universitari (5.465€), Catalunya també es trobava una mica per sota del conjunt d'Espanya (5.882€), que tenia una despesa un 7,6% més elevada.

Per comunitats autònomes, l'any 2022 el percentatge d'esforç inversor en educació no universitària de Catalunya només era més positiu que el de Madrid (2,1%). En el cas de la despesa per estudiant no universitari, Catalunya només superava Madrid (4.479€) i Múrcia (5.318€) i se situava a molta distància de la comunitat capdavantera, que era el País Basc. El País Basc tenia una despesa per estudiant no universitari prop de 3.000€ més elevada que la de Catalunya, és a dir, un 57,1% superior.

Les diferències en els nivells de despesa estan molt condicionades per la configuració del mapa escolar, especialment pel pes del sector concertat o per la densitat poblacional, i també pel sistema de finançament autonòmic. Les dades de despesa evidencien que les comunitats autònomes amb un saldo fiscal més positiu duen a terme, a paritat de PIB, un esforç inversor més gran.

En l'àmbit europeu, Catalunya ocupa una posició cuera pel que fa a l'esforç inversor en educació, amb una despesa en educació sobre el PIB només superior a la de Romania, Grècia, Irlanda, Croàcia, Hongria i Luxemburg. Quant a la despesa pública en educació a paritat de poder de compra (5.891 PPC), Catalunya se situa per sota de les mitjanes estatal (6.038,9) i europea (7.471), i només supera els països de l'Europa de l'Est (Romania, Estònia, Bulgària, Croàcia, Hongria, Letònia, Lituània, Eslovàquia i Polònia), Grècia i Portugal.

L'increment de la despesa pública en educació en la darrera dècada (període expansiu)

El finançament de l'educació a Catalunya està experimentant en els darrers anys una evolució clarament positiva. En el període 2014-2021, el pressupost liquidat del Departament d'Educació va augmentar un 52,9% a preus corrents (un 37% a preus constants), un 45% si fem el càlcul per estudiant (un 29,9% a preus constants). Així mateix, en el període 2014-2023 el pressupost inicial es va incrementar un 67,4% a preus corrents (un 37,1% a preus constants), un 54,7% si fem el càlcul per estudiant (un 26,7% a preus constants).

Si prenem com a referència la despesa en educació no universitària en el seu conjunt, és a dir, no només la del Departament d'Educació, observem que la despesa en educació no universitària per estudiant va créixer un 29,3% en el període 2014-2022.

Aquest increment pressupostari ha permès recuperar progressivament els nivells d'inversió agregats que s'havien perdut arran de la crisi econòmica de l'any 2008. De fet, l'any 2021 el pressupost liquidat del Departament d'Educació era un 19,6% més elevat que el de l'any 2009 a preus corrents, tot i que encara se situava un 1,5% per sota a preus constants, i l'any 2023 el pressupost inicial se situava un 35,9% per sobre a preus corrents i també un 2,3% per sobre a preus constants.

No obstant això, cal recordar que hi ha hagut un fort augment de la demografia educativa. Si tenim en compte la despesa unitària en educació no universitària, actualment encara no hem recuperat del tot els nivells d'inversió existents l'any 2009. Mentre que aquell any la despesa unitària per estudiant no universitari era de 5.739€, les dades provisionals de l'any 2022 mostren una despesa de 5.465€ (5.854€ l'any 2021).

Pel que fa a la despesa per estudiant del Departament d'Educació, la despesa liquidada per estudiant encara se situa per sota de la de l'any 2009 si s'analitza a preus constants. L'any 2021 el pressupost liquidat per estudiant era un 3,9% superior al de l'any 2009 a preus corrents, però un 14,5% inferior a preus constants. Aquesta situació es va repetir l'any 2023: el pressupost inicial del Departament d'Educació per estudiant era un 15% més elevat que l'any 2009 a preus corrents, però un 13,5% inferior a preus constants.

En l'àmbit estatal, Catalunya va ser la setena comunitat autònoma amb una evolució més positiva pel que fa a l'increment de la despesa en educació per estudiant en el període 2014-2022 (29,3%), amb un percentatge lleugerament inferior al de la mitjana estatal (30,9%). En canvi, l'evolució de la inversió en educació en el període 2009-2014 va situar

Catalunya entre les comunitats autònomes amb una reducció més elevada de la despesa pública unitària (26,3%), només superada per Castella La Manxa.

El malestar docent en un context d'augment de la provisió de professorat

L'increment de la provisió de professorat

Una part molt important de l'augment pressupostari s'ha destinat a la contractació de personal docent i de suport. Després d'un període de certa reducció de la provisió de professorat a partir del curs 2011-2012 degut a la no reposició imposada pel Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, tot i l'increment del nombre d'alumnes, d'ençà del curs 2014-2015 aquesta provisió ha tendit a créixer, especialment a partir del curs 2016-2017. De fet, el curs 2022-2023 hi havia 16.201 docents més que el curs 2014-2015, i també 93.655 alumnes més.

El creixement de la provisió de professorat ha permès reduir les ràtios d'alumnes per professor als ensenyaments de règim general (de 12,4 el curs 2014-2015 a 11,5 el curs 2022-2023). En particular, aquesta evolució ha estat positiva al sector públic (amb ràtios que han passat de 12,3 a 10,7). Tanmateix, en el cas de sector privat les ràtios s'han incrementat en el mateix període (de 12,6 a 14).

Si prenem com a referència la ràtio d'alumnes per professor a l'educació infantil de segon cicle i a l'educació primària al sector públic, observem que en aquest mateix període aquesta ràtio ha decrescut i ha passat de 13,7 a 11,6. En aquests ensenyaments, el curs 2022-2023 hi havia prop de 3.500 docents més que el curs 2014-2015 i prop de 35.000 alumnes menys.

A escala estatal, Catalunya presenta ràtios d'alumnat per professorat en els ensenyaments de règim general més elevades que la mitjana de l'Estat (11,5 vs. 10,8), tant en el sector públic (10,5 vs. 10) com en el sector privat

(14,1 vs. 13). No obstant això, les ràtios de Catalunya són més baixes que la mitjana dels països de la Unió Europea (12,2 vs. 13,4 a primària i 10,3 vs. 11,6 a secundària).

Les dades de l'informe PISA 2022 avaluen la valoració que fan les direccions dels centres en relació amb la provisió de personal. En el cas de Catalunya, destaquen valoracions comparativament baixes pel que fa a l'índex d'escassetat de recursos de personal (-0,58), clarament per sota de les mitjanes estatal (-0,08) i europea (0,28). De fet, Catalunya és la comunitat autònoma amb un índex d'escassetat de recursos més favorable i se situa també el capdavant dels països de la Unió Europea.

La pèrdua d'eficiència, especialment en el sector públic

En comptes de traduir-se en una millora de l'eficàcia del sistema educatiu, aquest increment de la provisió de personal docent i de suport ha anat acompanyat d'un empitjorament dels resultats en els aprenentatges.

En contrast amb l'augment de la provisió i amb la no escassetat de personal docent als centres, les dades de l'informe PISA 2022 constaten que Catalunya presenta una situació comparativament negativa pel que fa a la freqüència i la qualitat del suport que el professorat proporciona a l'alumnat. L'avaluació PISA construeix un índex de suport del professorat en matemàtiques, estandarditzat per als països de l'OCDE amb mitjana zero, que valora la percepció de l'alumnat en relació amb l'atenció i l'ajuda que el professorat li brinda. En el cas de Catalunya, l'índex se situa en el -0,09, és a dir, per sota de les mitjanes estatal (0,06) i dels països de l'OCDE (-0,03). Un terç de l'alumnat considera que el professorat no té interès en el conjunt de l'alumnat (37,8%) i que no li proporciona un suport addicional (37,1%).

En l'àmbit estatal, Catalunya és una de les comunitats autònomes amb un nivell de suport més baix del professorat, només al darrere del País Basc (-0,19) i Navarra (-0,09). No presenta, en canvi, mals resultats en comparació amb la resta de països europeus.

Quant a les dades relacionades amb el sector públic i el sector privat, s'ha observat que les ràtios d'alumnat per professorat en el sector públic s'han reduït, mentre que en el sector privat han augmentat. També s'ha evidenciat que Catalunya és una de les comunitats autònomes amb diferències més elevades entre sectors de titularitat pública-concertada (de 30 punts en competència matemàtica), i també és la comunitat autònoma amb una diferència més gran un cop s'anul·la l'impacte de l'estatus socioeconòmic de l'alumnat i del centre (de 12 punts), tot i que les diferències no són estadísticament significatives al 5%.

La presència de factors estressors que han pogut derivar en malestar docent

El professorat ha estat sotmès al llarg de la darrera dècada a importants canvis, que han pogut derivar en un creixent malestar docent. La pandèmia, per descomptat, com en molts altres sectors, va comportar en un curt període de temps transformar la pràctica docent per atendre l'alumnat en un context inicialment de no presencialitat i, després, de presencialitat amb mesures de protecció contra els contagis.

Tanmateix, aquesta transformació també s'ha vingut donant al llarg de la darrera dècada en altres àmbits de la pràctica docent. Durant aquest període, s'han aprovat dues lleis orgàniques (la LOMCE de l'any 2013 i la LOMLOE de l'any 2020), amb els consegüents canvis de currículum. A més, recentment la Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modificava la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació va comportar l'aprovació de nous decrets d'ordenació dels diferents ensenyaments (el Decret 21/2023 sobre l'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil, el Decret 175/2022 sobre l'educació bàsica o el Decret 171/2022 sobre el batxillerat), que ja havien estat modificats l'any 2015 o alguns anys abans (el Decret 119/2015 sobre l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, el Decret 187/2015 sobre l'educació secundària obligatòria i el Decret 142/2008 sobre el batxillerat).

En aquest sentit, cal afegir que durant el període 2009-2014 l'àmbit educatiu va estar sotmès a restriccions pressupostàries per efecte de la crisi econòmica de l'any 2008 i de les mesures d'austeritat aplicades, que van suposar reduir la dotació de professorat en un context de creixement del nombre d'alumnes (2.227 docents menys i 118.565 alumnes més entre els cursos 2008-2009 i 2014-2015) i d'augment de la ràtio d'alumnat per professorat com a conseqüència d'aquesta situació, sobretot en el sector públic (de 10,4 a 12,3). En el sector privat, en canvi aquesta ràtio es va mantenir més estabilitzada (de 12,3 a 12,6). Aquestes restriccions també es van produir en un context d'augment de la vulnerabilitat social de l'alumnat, fet que va incrementar la complexitat de la tasca docent que s'havia de desenvolupar.

Les mesures d'austeritat imposades van fer que no es convoquessin concursos d'oposició i que el personal no funcionari, fonamentalment interí, guanyés pes entre el col·lectiu docent (del 14% de l'any 2010 al 44,4% a l'inici de l'any 2023). La manca d'estabilitat genera també més mobilitat de personal en els centres i més complexitat a l'hora d'adaptar-se als nous projectes educatius i al canvi de l'alumnat. No obstant això, durant els darrers dos anys, el personal docent del sector públic ha estat afectat per processos d'estabilització, que han comportat reduir a l'inici de l'any 2024 la proporció de personal docent no funcionari del 44,4% al 32,3%.

L'augment de la diversitat a les aules

L'increment de l'alumnat d'origen migrant i de l'alumnat en situació de pobresa són factors que han contribuït a augmentar ostensiblement la diversitat social i educativa present a les aules. Aquesta diversitat també s'ha vist potenciada per l'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives especials als centres ordinaris amb motiu del desplegament del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu i per una prevalença més significativa de determinades necessitats especials entre el conjunt d'alumnes.

Entre el curs 2017-2018 i el curs 2023-2024, el percentatge d'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat als centres ordinaris s'ha elevat al 59,4% (de 23.857 a 38.027), en part per efecte d'una detecció més gran d'aquests alumnes, però també pel creixement d'aquestes necessitats entre el conjunt d'alumnes. Per exemple, mentre que el curs 2017-2018 el 77,2% de l'alumnat amb necessitats educatives especials estava escolaritzat en centres ordinaris, el curs 2023-2024 aquest grup representava el 82,2%.

L'any 2023, a l'educació bàsica, segons les dades disponibles, l'alumnat en situació de risc de pobresa, d'origen migrant, de nacionalitat estrangera i amb necessitats educatives especials representava prop del 27%, del 24%, del 18% i del 3% respectivament. L'any 2000 aquestes proporcions s'ubicaven per sota del 20% en el cas de l'alumnat amb risc de pobresa i per sota del 3% en el cas de l'alumnat de nacionalitat estrangera, i eren inferiors a l'1% en el cas de l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Aquest augment de la diversitat a les aules s'ha traduït en un increment de la variància intracentres en les proves de competències bàsiques a l'educació secundària obligatòria en els diferents àmbits competencials avaluats, especialment en el de les llengües. Així, per exemple, mentre que l'any 2014 el 78,8% de les diferències de resultats en les proves de llengua catalana es devien a diferències entre l'alumnat dins dels centres, l'any 2024 aquesta proporció és del 88,6%, deu punts superior. En conclusió, la realitat socioeducativa que ha de gestionar el professorat actualment a les aules és més diversa.

La linealitat del finançament

Pel que fa a l'increment dels recursos del sistema, s'ha produït a través de mesures d'inversió lineal, és a dir, no condicionades per la complexitat dels centres ni per les necessitats específiques de l'alumnat. Per exemple, les polítiques de disminució de ràtios a I3 i la reducció de l'horari de docència del professorat al sector públic (de 24 a 23 hores a primària i de 19

a 18 hores a secundària) que s'han promogut des del curs 2022-2023 suposen un augment de prop de 200 milions d'euros. No obstant això, els recursos no s'han distribuït segons criteris d'equitat, sinó que aquesta distribució s'ha fet de manera lineal.

Convé posar de manifest que el finançament del sistema ja es caracteritza per la seva linealitat. Als centres públics hi ha una certa graduació de les dotacions de les plantilles en funció de la complexitat dels centres. En tot cas, l'increment de plantilles que això representa és poc significatiu: menys del 5% del professorat dels centres públics està destinat a compensar el creixement de la complexitat dels centres amb una complexitat elevada. Quant als centres concertats, el finançament és lineal, a través del pagament delegat del concert, independentment de la complexitat dels centres.

L'estancament de la inversió en polítiques locals d'educació: acompanyament a l'escolaritat

Les polítiques locals assumeixen un paper fonamental a l'hora de promoure l'acompanyament de l'alumnat amb més dificultats d'escolarització. Els plans de lluita contra l'absentisme escolar i els programes de reforç escolar, diversificació curricular, adquisició i reforç de competències clau o transició entre etapes educatives són exemples de polítiques que poden contribuir a la millora dels aprenentatges de l'alumnat i que estan presents en més d'un 75% dels municipis de més de 10.000 habitants, segons les dades del Panel de polítiques educatives locals de la Fundació Pi i Sunyer corresponents a l'any 2021.

En el cas dels programes d'adquisició i de reforç de competències clau, val a dir que en el darrer quinquenni analitzat la presència d'aquestes polítiques en l'àmbit local sembla que ha augmentat: mentre que l'any 2016 estaven presents en un 65,6% dels municipis de més de 10.000 habitants, l'any 2021 ho estaven en un 76,6%.

Segons el Panel de polítiques educatives locals de la Fundació Pi i Sunyer, les administracions locals consideren que aquest és el principal objectiu que les polítiques locals han d'abordar (en un 60,1% dels casos), amb una importància creixent respecte a l'any 2018, quan aquesta prioritització se situava en el 42,6%. Tot i aquesta evolució, només una petita part del pressupost es destina a aquests programes de suport (18,7%), un percentatge inferior al d'altres despeses més captives, com ara el finançament de les escoles bressol (que concentra el 40,1% del pressupost liquidat), d'altres ensenyaments com, per exemple, les escoles de música (20,3%), o de la conservació, el manteniment i la vigilància dels centres (20,9%).

En els darrers anys, la inversió en polítiques educatives locals s'ha mantingut al voltant dels 90€ per habitant, després del decrement significatiu experimentat en el període 2010-2013 amb motiu de la crisi econòmica de l'any 2008 i de les mesures d'austeritat aplicades (amb una despesa per habitant que va passar de 107€ a 66,3€), i també d'un període de 2013-2019 de certa recuperació (de 66€ a 96€), sense assolir els nivells d'inversió existents l'any 2010. Amb la pandèmia, la despesa dels ens locals en educació va decaure novament (dels 96€ de l'any 2019 als 71€ de l'any 2020), però seguidament es va recuperar, sense arribar encara als nivells prepandèmics (85€ l'any 2022).

Malgrat l'increment de la vulnerabilitat, el finançament de les polítiques educatives locals per habitant l'any 2022 (85€ per habitant) va ser inferior a la despesa existent l'any 2010 (107 € per habitant), un 20,3% menys a preus corrents i un 35,8% menys a preus constants.

Des del curs 2014-2015, el nombre de plans educatius d'entorn ha anat augmentant i ha passat dels 96 a 77 municipis fins als 154 en 137 municipis el curs 2023-2024. Tanmateix, encara avui hi ha un 23,4% de centres de complexitat molt alta i un 33,9% de centres d'alta complexitat que no disposen d'aquests plans.

L'impacte positiu de la política educativa en la gestió del fet migratori i de l'origen lingüístic

Per fer front a l'impacte social de la crisi econòmica de l'any 2008 i per donar resposta des de l'àmbit educatiu a la transformació de l'estructura social de Catalunya, el Departament d'Educació ha desplegat en els últims anys diferents polítiques d'equitat, que estan tenint un impacte positiu pel que fa a la gestió del fet migratori.

La reducció de la segregació

Des de l'any 2019, el Departament d'Educació i el Síndic de Greuges estan impulsant el Pacte contra la segregació escolar a Catalunya, juntament amb altres actors de la comunitat educativa, que ha comportat, entre altres actuacions, l'aprovació l'any 2021 del Decret 11/2021, de 16 de febrer, de la programació de l'oferta educativa i del procediment d'admissió en els centres del Servei d'Educació de Catalunya, que conté mesures per promoure l'escolarització equilibrada de l'alumnat.

El desplegament d'aquest pacte ha permès intensificar la reducció de la segregació escolar de l'alumnat estranger en un context de creixement de la presència del fet migratori al sistema educatiu. L'índex de dissimilitud assenyalava la proporció d'alumnat que hauria de ser canviat hipotèticament de centre per garantir una escolarització plenament equilibrada. Si prenem com a referència la distribució de l'alumnat estranger entre centres a partir de l'Estadística de l'ensenyament del Departament d'Educació, el curs 2018-2019 la proporció d'alumnat que calia canviar de centre per assegurar la plena equitat era del 43% a primària i del 35% a secundària, mentre que el curs 2023-2024 aquests percentatges s'han situat sensiblement per sota (el 33% a primària i el 28% a secundària).

Aquesta reducció de la segregació ha permès minorar també les diferències de composició social dels centres entre sectors de titularitat. L'índex d'equitat permet analitzar el desequilibri que hi ha entre el sector públic i el sector privat en l'escolarització de l'alumnat estranger. Segons aquest índex, el curs 2018-2019 el sector públic escolaritzava a l'educació infantil

i a l'educació primària el doble d'alumnat estranger que el sector privat (amb un índex d'equitat de l'1,9 i del 2 respectivament), un desequilibri que el curs 2022-2023 s'havia reduït pràcticament en una tercera part (amb un índex d'equitat situat en l'1,4). Així mateix, a l'ESO l'índex d'equitat també va experimentar una tendència positiva (de l'1,6 a l'1,3) en aquest mateix període. Aquesta evolució ha estat més positiva a Catalunya que a Espanya.

Les dades disponibles relacionades amb la segregació escolar de l'alumnat d'estatus socioeconòmic baix evidencien una evolució més orientada a l'estancament. Per exemple, si prenem com a referència la distribució de l'alumnat amb NESE B (necessitats socioeconòmiques), els nivells de segregació escolar s'han mantingut més o menys estables en aquest mateix període, tant a primària com a secundària, tot i que amb una forta reducció dels nivells de segregació a l'I3 (amb un índex de dissimilitud que ha passat del 0,60 el curs 2018-2019 al 0,37 el curs 2023-2024). Aquesta estabilitat també es constata en les dades sobre la distribució de l'alumnat d'estatus socioeconòmic baix (primer quartil) de l'informe PISA (amb un índex de dissimilitud al voltant del 0,37 al llarg de les diferents edicions). No obstant això, aquestes dades s'han d'agafar amb precaució. Per un costat, PISA parteix d'una mostra de centres limitada, la qual cosa no és òptima a l'hora de comprendre fenòmens en què es pren en consideració el centre com a unitat d'anàlisi. Per l'altre, en relació amb la segregació escolar de l'alumnat NESE B, la detecció d'aquest alumnat s'ha incrementat de manera substancial entre els cursos 2018-2019 i 2023-2024 (amb percentatges que han passat del 6,4% al 24,7% a primària i del 5,6% al 18,6% a secundària), un fet que dificulta la comparabilitat de les dades des d'una perspectiva longitudinal.

La reducció de la segregació escolar ha afavorit que les aules comptin actualment amb més heterogeneïtat social, la qual cosa pot ser percebuda com un factor de complexitat pel professorat que abans tenia aules més homogènies. Tanmateix, la recerca educativa també mostra que la disminució de la segregació escolar tendeix a facilitar l'atenció de les

necessitats educatives específiques de l'alumnat i té efectes positius sobre els resultats acadèmics del sistema. L'anàlisi de les dades PISA constata, edició rere edició, que els països amb nivells de segregació escolar més elevats solen presentar nivells d'eficàcia educativa més baixos. Per exemple, en l'edició PISA 2022, el 21,2% de les diferències de puntuacions entre països en ciències s'explicaven pels nivells de segregació escolar.

En aquesta mateixa línia, les diferències de resultats entre centres d'alta i baixa complexitat en les proves de competències bàsiques que organitza el Departament d'Educació també han tendit a reduir-se en els darrers anys, tot i que amb un cert estancament a partir de la pandèmia per efecte de l'empitjorament dels resultats exposat en epígrafs anteriors. Mentre que l'any 2013 hi havia 21,8 punts de diferència en les puntuacions de matemàtiques entre centres d'alta i baixa complexitat, l'any 2023 aquesta diferència era de 16,6 punts.

La reducció de desigualtats en els resultats de l'alumnat migrant

Malgrat que Catalunya té un dels sistemes educatius a escala europea amb un pes més alt de l'alumnat migrant, i malgrat que obté resultats globals per sota de la mitjana europea, el sistema educatiu català mostra més capacitat de garantir els aprenentatges en condicions d'igualtat a l'alumnat d'origen migrant.

En l'avaluació PISA 2022, l'alumnat migrant va obtenir 42,6 punts menys en competència matemàtica que l'alumnat nadiu, una diferència lleugerament superior a la mitjana espanyola (-32,5), però també inferior a la mitjana europea (-46). Un cop es neutralitza la incidència dels factors socioeconòmics individuals, aquesta diferència es redueix a 5,1 punts i deixa de ser estadísticament significativa.

De fet, si es neutralitza la incidència de l'ISEC individual i en l'àmbit del centre, Catalunya no presenta diferències de resultats entre l'alumnat migrant i l'alumnat nadiu. A més, el seu sistema educatiu és un dels més

equitatius per a l'alumnat migrant, només al darrere del d'Andalusia, del de les illes Canàries i del de la Comunitat Valenciana a escala estatal, i del d'Irlanda i del de Letònia a escala europea.

Adicionalment, cal destacar que la tendència dels últims anys ha estat de disminució de la incidència del fet migratori en el rendiment de l'alumnat de manera sostinguda en temps. Així, des de fa una dècada, les diferències de resultats entre l'alumnat d'origen autòcton i l'alumnat d'origen migrant s'estan reduint, tant al brut dels factors socioeconòmics com quan es descompta la seva incidència. L'any 2009 la diferència de resultats en matemàtiques era de 77,2 punts (de 56 si descomptem l'ISEC) i l'any 2022 aquesta diferència s'havia reduït a 42,6 punts (a 5,1 si descomptem l'ISEC).

La millora de resultats s'observa tant en l'alumnat de primera generació com en l'alumnat de segona generació. De fet, l'alumnat de segona generació, un cop es descompta la incidència de l'ISEC, obté 7 punts més en matemàtiques que l'alumnat nadiu, una diferència que és estadísticament no significativa.

L'impacte nul de la llengua vehicular en els resultats

La poca incidència dels factors socioculturals també es constata quan s'analitza l'impacte de la llengua parlada a casa en els resultats. Tot i que la llengua normalment emprada com a vehicular al sistema educatiu no és la llengua inicial de més de la meitat de l'alumnat, sigui d'origen autòcton o migrant, el sistema educatiu a Catalunya aconsegueix garantir els mateixos resultats independentment de la llengua parlada a casa.

Segons l'estudi sociolingüístic de l'alumnat de 6è de primària i de 4t d'ESO de l'any 2022 (CSASE, 2023), menys del 50% de l'alumnat té el català com a llengua inicial. A 6è de primària, el 36,1% de l'alumnat tenia el català com a llengua inicial, i el 12,7% tenia el català i el castellà. A 4t d'ESO, un 32,4% tenia el català com a llengua inicial i un 17,2% tenia tant el català com el castellà.

Les dades PISA evidencien que, quan s'analitzen els resultats de les proves de competència, l'alumnat catalanoparlant obté entre 31 i 34 punts més que l'alumnat castellanoparlant en matemàtiques, ciències i comprensió lectora. Un cop es neutralitza la incidència dels factors socioeconòmics, aquestes diferències es redueixen i passen a ser estadísticament no significatives a les tres competències. Aquest comportament s'ha consolidat al llarg de les dues darreres dècades. Només en l'avaluació PISA 2015 es van detectar diferències significatives en lectura i ciències descomptant la incidència de l'ISEC.

Convé recordar que l'any 2022 el Parlament de Catalunya va aprovar la Llei 8/2022, de 9 de juny, sobre l'ús i l'aprenentatge de les llengües oficials en l'ensenyament no universitari i el Decret llei 6/2022, de 30 de maig, pel qual es fixen els criteris aplicables a l'elaboració, l'aprovació, la validació i la revisió dels projectes lingüístics dels centres educatius. Més recentment, l'any 2024, el Departament d'Educació també va aprovar el Decret 91/2024, de 14 de maig, sobre el règim lingüístic del sistema educatiu no universitari, que desplega aquest marc legal sobre l'ús i l'aprenentatge de les llengües oficials en l'ensenyament no universitari. Aquest ordenament, que està pendent del pronunciament del Tribunal Constitucional després dels recursos i de les qüestions d'inconstitucionalitat plantejades pel Tribunal Superior de Justícia de Catalunya i alguns partits polítics, i que desplega la Sentència del Tribunal Constitucional 31/2010, de 28 de juny, sobre l'Estatut d'autonomia de Catalunya, regula el català com a llengua normalment emprada com a llengua vehicular i d'aprenentatge del sistema educatiu, i el català i el castellà com a llengües d'ús curricular i d'ensenyament.

Les dificultats del sistema educatiu per fer front a la vulnerabilitat social de l'entorn: l'empitjorament de l'equitat en els aprenentatges

L'increment de les desigualtats en els aprenentatges

Si bé el sistema no empitjora l'equitat relacionada amb factors socioculturals de l'alumnat (origen migrant, llengua parlada a casa, etc.), sí que sembla perjudicar l'equitat relacionada amb els factors socioeconòmics.

Les dades PISA assenyalen que les diferències de resultats entre l'alumnat d'estatus socioeconòmic alt i el d'estatus socioeconòmic baix s'han incrementat de manera significativa en el període 2018-2022. En competència matemàtica, la diferència ha passat de 81,2 punts a 95,6, en competència científica, de 75,7 punts a 92,3 i en competència lectora, de 77,5 punts a 93,7 (en aquest cas, tenim present el període 2015-2022, atès que no hi ha dades disponibles per a l'any 2018). De fet, l'alumnat d'estatus socioeconòmic baix ha tingut una evolució més negativa en aquest període que l'alumnat d'estatus socioeconòmic alt, amb una reducció de 22,7 punts en competència matemàtica (en comparació amb els 8,3 punts de l'alumnat amb un ISEC alt), de 16,4 en competència científica (en comparació amb 0) i de 45,6 en comprensió lectora (en comparació amb 29,4).

També ha augmentat la variació de puntuació explicada per l'increment d'una unitat de l'ISEC. Per cada unitat de l'ISEC, la puntuació en competència matemàtica s'ha incrementat en 33,3 punts, 1,6 punts més que l'any 2018 i 5,7 punts més que l'any 2015, la puntuació en competència científica ha crescut 32 punts, 2,3 punts més que l'any 2018 i 3,2 més que l'any 2015, i la puntuació en competència lectora ha augmentat 33,1 punts, 6,9 punts més que l'any 2015. Quant al percentatge de variància de resultats explicada per l'ISEC, s'ha enfilat en el cas de la competència matemàtica (3,1 punts percentuals) i de la competència científica (2,3 punts) en el període 2018-2022, tot i que en competència lectora s'ha mantingut pràcticament igual respecte a l'any 2015 (-0,2). Això significa que l'estatus socioeconòmic de l'alumnat és més determinant a l'hora d'explicar els resultats ara que no pas anys enrere, abans de la pandèmia.

De fet, el sistema educatiu no només ha incrementat la proporció d'alumnat amb un nivell baix de competència, tal com s'ha comentat en epígrafs anteriors, sinó que també ha augmentat la distància entre l'alumnat que obté bons i mals resultats, en bona part perquè l'alumnat que obté mals resultats ha presentat una reducció del seu rendiment més pronunciada. Per exemple, l'any 2015 hi havia una diferència entre els percentils 10è i 90è de 220 punts en competència matemàtica, de 226 punts en competència lectora i de 235 punts en competència científica, una diferència que l'any 2022 va arribar als 229, 263 i 244 punts respectivament. En aquest període, l'alumnat amb mals resultats va perdre 33 punts en competència matemàtica, mentre que l'alumnat amb bons resultats, en va perdre 24. Pel que fa a la comprensió lectora, aquest retrocés va ser de 52 i 15 punts respectivament, i en el cas de la competència científica, de 28 i 19 punts respectivament. Per tant, sembla que el sistema educatiu és menys equitatiu quant als aprenentatges a l'educació bàsica. En realitat, tot i situar-se en una posició més favorable respecte a la mitjana de la Unió Europea, Catalunya és la comunitat autònoma amb unes diferències entre alumnat amb bons i mals resultats més notables.

Els dèficits en l'acompanyament que les famílies ofereixen a l'alumnat

L'informe PISA 2022 proporciona informació sobre el suport i l'acompanyament a l'escolaritat que les famílies ofereixen a l'alumnat a partir d'un índex de suport familiar calculat en funció de la freqüència amb què els progenitors parlen amb els fills i s'interessen per la seva situació escolar.

Un percentatge elevat d'alumnes valora que els seus progenitors gairebé mai (dues o menys vegades al mes) parlen amb ells sobre com els va a l'escola (46,2%), sobre els problemes que hi poden tenir (41,2%) o sobre la seva formació futura (36,7%).

En aquest sentit, Catalunya presenta un índex de suport familiar amb valors negatius (-0,07), clarament per sota de la mitjana estatal (0,11) i, en menor mesura, de les mitjanes europea i dels països de l'OCDE (0). A més, Catalunya és la comunitat autònoma amb un índex de suport

familiar a l'alumnat més baix i se situa entre els països europeus amb un índex més baix, només al darrere de Polònia, Eslovènia, Àustria, Bèlgica, França i Eslovàquia.

El suport familiar és un factor que té incidència sobre els resultats en els aprenentatges (18 punts de diferència a les proves de matemàtiques entre els quartils superior i inferior en el cas de Catalunya) i que està fortament condicionat per l'estatus socioeconòmic familiar. De fet, Catalunya presenta unes diferències en funció de l'estatus socioeconòmic familiar (ISEC) més significatives que Espanya i que la mitjana de països de la Unió Europea (entre aquests països, només al davant de França i Eslovàquia).

Les desigualtats creixents en l'àmbit del lleure

L'impacte de la pandèmia en la participació en el lleure educatiu

Un dels àmbits en què la pandèmia ha generat més impacte ha estat el del lleure educatiu dels infants i adolescents. En el període 2020-2021, la participació dels infants en activitats extraescolars durant el curs i en activitats d'educació en el lleure durant l'estiu es va reduir de manera significativa. Així, segons les dades de l'Enquesta de salut de Catalunya, la participació en activitats extraescolars esportives va passar del 63,8% de l'any 2019 al 54% de l'any 2021 (una disminució de 10 punts percentuals) i la participació en activitats no esportives va passar del 41,9% al 34,6% en aquest mateix període (7 punts percentuals menys). A més, les dades de la Direcció General de Joventut relacionades amb les activitats notificades evidencien que la participació en activitats educatives dutes a terme a l'estiu va caure un 34,5% (37,8% si prenem com a referència les activitats d'educació en el lleure dutes a terme durant tot l'any, no només a l'estiu).

Per exemple, les taxes brutes d'escolarització dels infants i adolescents d'entre 6 i 17 anys a les escoles de música van caure del 6,6% del curs 2018-2019 al 5,5% del curs 2020-2021. La reducció del nombre d'alumnes en aquest període va ser del 15,7%.

També és ben cert que, un cop superat aquest període, la participació en activitats de lleure ha recuperat els nivells vigents abans de la pandèmia. L'any 2023 la participació en activitats extraescolars esportives es va situar en el 65,5% i la participació en activitats extraescolars no esportives, en el 41,9%, uns valors equivalents als de l'any 2019. Alhora, l'any 2023 ja hi havia un 6,1% més d'infants i adolescents que participaven en activitats d'educació en el lleure a l'estiu que l'any 2019. L'impacte de la pandèmia, doncs, sembla haver-se esvaït.

Tot i això, roman l'impacte de la reducció de la inversió d'hores en activitats extraescolars. Segons l'Enquesta de salut de Catalunya, els infants i adolescents que duen a terme activitats extraescolars dediquen 152 hores anuals a activitats esportives i 91,9 hores anuals a activitats no esportives. En termes d'aprenentatges, aquest és el cost d'oportunitat assegurat individual de la pandèmia per a un 10% de la població infantil de 3 a 14 anys a les activitats extraescolars esportives i per a un 7% a les activitats extraescolars no esportives.

A més, les mateixes dades de l'Enquesta de salut de Catalunya posen de manifest que les desigualtats existents en els nivells de participació s'han incrementat lleugerament en els darrers anys. En el període 2021-2023, les diferències en els nivells de participació entre els infants de 3 a 14 anys de classe social baixa i de classe social alta eren superiors als 25 punts percentuals, tant a les activitats extraescolars esportives com a les no esportives, mentre que aquestes diferències en el període 2017-2018 se situaven al voltant dels 20 punts percentuals.

L'Enquesta de salut de Catalunya també evidencia que el 34,5% dels infants i adolescents de 3 a 14 anys, és a dir, una tercera part, no participen en activitats extraescolars esportives (prop de 325.000) i que el 58,1% d'aquests infants i adolescents, és a dir, més de la meitat, no ho fan en activitats extraescolars no esportives (prop de 550.000). En el cas de les activitats d'educació en el lleure d'estiu, com a mínim el 56,1% dels infants i adolescents de 3 a 17 anys no hi participen (més de 650.000).

Aquesta manca de participació és més prevalent entre els infants i adolescents socialment desfavorits. Així doncs, l'any 2023 només el 20% dels infants de classe social alta no participaven en activitats extraescolars esportives, mentre que aquesta proporció era del 45,2% en el cas dels infants i adolescents de classe social baixa (una bretxa de 25 punts). Pel que fa a les activitats no esportives, el 43,6% dels infants i adolescents de classe alta no hi participaven, un percentatge que augmentava fins al 66,9% en el cas dels infants i adolescents de classe baixa (també amb una bretxa de 25 punts).

L'Enquesta de participació extraescolar de l'any 2022 feta per l'Aliança Educació 360 va concloure que el 17% de l'alumnat d'entre 6 i 15 anys no duu a terme cap activitat extraescolar (prop de 140.000). Si prenem com a referència el nivell socioeconòmic familiar, el 34% dels infants i adolescents de nivell socioeconòmic baix no participen en aquestes activitats. Tanmateix, només el 8% dels infants i adolescents de nivell socioeconòmic alt no hi participen (amb una bretxa de 26 punts).

La millora de la cobertura de la política educativa

La reducció de desigualtats a l'educació infantil

L'impacte de l'escolarització primerenca en els resultats

L'escolarització primerenca té efectes positius en els aprenentatges de l'alumnat al llarg de la seva trajectòria escolar. Per exemple, PISA constata que l'alumnat que ha estat escolaritzat més d'un any abans d'accedir a l'educació primària obté millors resultats en les diferents competències, també quan es neutralitza la incidència dels factors socioeconòmics. L'edició de l'any 2022 va evidenciar que a Catalunya l'alumnat que ha estat escolaritzat més d'un any abans de l'educació primària obté 74,9 punts més en comprensió lectora, 61,9 punts més en competència matemàtica i 55 punts més en competència científica. A paritat d'estatus

socioeconòmic, aquestes diferències disminueixen, però continuaven sent estadísticament significatives (de 57 punts en comprensió lectora, de 48 punts en competència matemàtica i de 35,7 punts en competència científica). Això no obstant, cal destacar que l'any 2022 les diferències en els resultats a les proves de competències un cop neutralitzats els factors socioeconòmics es van ampliar i van reduir la seva dependència de l'estatus socioeconòmic.

A escala europea, Catalunya se situa entre els països amb taxes d'escolarització dels 3 anys fins a l'edat d'inici de l'educació obligatòria més altes, superiors al 95% i per sobre de la mitjana europea (92,5% l'any 2021). A més, és un dels països amb menys diferències relacionades amb l'estatus socioeconòmic en l'escolarització com a mínim d'un any de l'alumnat abans d'accedir a l'educació primària, només al darrere de França i Irlanda, i juntament amb Espanya, gràcies a la seva universalització.

En el cas de l'escolarització abans dels 3 anys, Catalunya també se situa entre els països europeus amb taxes més elevades, del 43,9% l'any 2023, clarament per sobre de la mitjana del conjunt de la Unió Europea (16,7% l'any 2021) i al darrere de Dinamarca, Suècia, Eslovènia, Alemanya, Finlàndia i Espanya (47,7%).

L'increment de l'escolarització a l'educació infantil de primer cicle: llums i ombres

Catalunya ha experimentat des de fa dues dècades un creixement sostingut de les taxes d'escolarització dels infants de 0 a 2 anys a l'educació infantil de primer cicle. L'any 2000 la taxa d'escolarització se situava en el 27,9%, mentre que l'any 2023 ja era del 43,9% (més de 15 punts percentuals més).

Si bé fins al curs 2011-2012 aquest creixement es va fonamentar en un increment de l'oferta, d'aleshores a ençà s'ha sostingut especialment gràcies a la davallada demogràfica.

Alhora, l'evolució de l'escolarització a l'educació infantil de primer cicle a Espanya ha mostrat una tendència manifestament més positiva que a Catalunya. El curs 2000-2001 la taxa d'escolarització de Catalunya (27,9%) triplicava la d'Espanya (8,9%) i Catalunya era una de les comunitats autònomes amb les taxes més altes. Tanmateix, el curs 2022-2023 la taxa d'escolarització de Catalunya va ser del 43,9% i es va situar per sota de la d'Espanya (47,7%), en una posició intermèdia entre les comunitats autònomes.

En aquest sentit, cal destacar que l'educació infantil de primer cicle va ser un dels àmbits més afectats per les mesures d'austeritat aplicades durant la crisi econòmica de l'any 2008, tant en valors absoluts com en valors relatius, amb un decrement del finançament de 127,8 milions d'euros en el període 2009-2014, un 86,8% menys. El Departament d'Educació va minorar el finançament transferit als ajuntaments i a les titularitats dels centres privats per al sosteniment de les places i va suprimir la subvenció adreçada als ajuts per a l'accés dels infants socialment desfavorits, amb el consegüent increment dels costos d'escolarització per a les famílies i de les desigualtats d'accés. En el període comprès entre els cursos 2011-2012 i 2014-2015 es va reduir l'escolarització en prop de 13.000 alumnes a les llars d'infants i d'aleshores ençà la provisió de places s'ha mantingut estabilitzada al voltant de les 80.000.

La crisi de la pandèmia també va comportar que el curs 2020-2021 hi haguessin 15.000 alumnes menys que el curs anterior i que la taxa d'escolarització caigués fins al 34,9%. A partir del curs 2021-2022, la taxa d'escolarització s'ha anat recuperant, fins al punt que el curs 2022-2023 ja superava els nivells d'escolarització existents just abans de la pandèmia (43,9%), tot i que el nombre d'alumnat escolaritzat se situï encara per sota en valors absoluts (-1.000).

En el període 2014-2021, en canvi, ha estat l'àmbit amb un creixement relatiu més important, de més del 300%, amb un augment de 73,1 milions d'euros.

La disminució de les desigualtats d'accés

Les desigualtats d'accés a l'educació infantil han tendit a decreixer en els darrers anys. Si prenem com a referència la participació en aquesta etapa de l'alumnat de nacionalitat estrangera, eminentment d'origen migrant, el curs 2022-2023 la presència d'aquest alumnat era del 7,6%, tres vegades inferior al percentatge que correspondria segons la seva presència entre la població d'aquesta edat en el conjunt de Catalunya (22,3%). Quant a la taxa d'escolarització (15%), era tres vegades més petita que la taxa d'escolarització de la població d'aquesta edat en el seu conjunt (43,9%).

No obstant això, aquestes desigualtats d'accés han tendit a reduir-se en els últims anys. Si bé actualment l'educació infantil de primer cicle té tres vegades menys alumnat de nacionalitat estrangera del que correspondria pel seu pes demogràfic, fa una dècada el desequilibri era de cinc vegades menys: el curs 2013-2014 hi havia un 4% d'alumnat de nacionalitat estrangera en aquesta etapa (en comparació amb un 20,2% d'infants de 0 a 2 anys de nacionalitat estrangera en el conjunt de Catalunya) i avui aquest percentatge és del 7,6% (en comparació amb un 22,3% d'infants de nacionalitat estrangera en el conjunt de Catalunya).

En els darrers anys també s'ha impulsat la gratuïtat de l'I2 al sector públic. Tanmateix, aquesta política ha tingut fins ara un impacte limitat en la reducció de desigualtats, en bona part perquè la majoria d'alumnes que accedeixen a l'I2 procedeixen de l'I1, una etapa que no està sotmesa a aquests criteris de gratuïtat. A més, les places disponibles d'I2 no cobreixen tota la demanda existent. De fet, la taxa d'escolarització a l'I2 de l'alumnat de nacionalitat espanyola ha augmentat més el curs 2022-2023 respecte al curs anterior (del 73,8% al 82,1%, 8,3 punts percentuals més) que la taxa d'escolarització de l'alumnat de nacionalitat estrangera (que ho ha fet del 21,5% al 28%, 6,5 punts percentuals més).

La millora de l'impacte de la gratuïtat d'I2 en la reducció de desigualtats està molt lligada a la provisió d'oferta suficient per atendre la demanda existent.

L'increment de les polítiques de beques per a la superació de barreres econòmiques

Invertir més en educació ha permès augmentar també la despesa en polítiques de beques a Catalunya. El curs 2021-2022 el percentatge de la despesa en beques no universitàries sobre el conjunt de la despesa no universitària va ser del 3,36%, mentre que el curs 2013-2014 era de l'1,10%. Així mateix, la despesa en beques no universitàries per estudiant ha passat dels 46,7€ als 183,7€ en aquest període i la cobertura de les beques, del 3,7% al 18,3%.

Aquests nivells se situen encara lleugerament per sota de la mitjana estatal, tant pel que fa al percentatge de la despesa en beques no universitàries (3,36% vs. 3,74%) com pel que fa a la despesa per estudiant (183,7€ vs. 220,1€) i a la cobertura (18,3% vs. 25,4%). És especialment negatiu el dèficit d'inversió en beques en els ensenyaments secundaris postobligatoris: Catalunya té una cobertura del 17,3% de l'alumnat, molt per sota de la mitjana espanyola (34,4%) i només per sobre de les illes Balears.

A escala europea, l'any 2020 Catalunya continuava sent un dels països europeus amb un percentatge de despesa en beques sobre la despesa en educació més baix (3,4%), inferior a la mitjana europea (5,9%). Només superava Grècia, Luxemburg, Lituània, Polònia, República Txeca i Estònia, i es trobava a gran distància dels països capdavaners, com ara Dinamarca, Bulgària, Països Baixos o Suècia, amb percentatges superiors al 10%.

Tot i això, l'evolució d'aquests indicadors a Catalunya ha estat més positiva que al conjunt d'Espanya. Mentre que durant aquest període la despesa en beques per estudiant s'ha pràcticament quadruplicat i la cobertura s'ha gairebé quintuplicat a Catalunya, en el cas d'Espanya aquest increment ha estat significatiu, però més modest i no s'ha arribat a duplicar.

Aquest creixement de la despesa en beques s'ha produït en un context d'augment de la despesa privada en ensenyament a les llars, tot i la reducció que es va produir durant la pandèmia per efecte de la minoració de l'activitat escolar. L'any 2014 les llars destinaven un 1,9% a ensenyament i 1.091€ per estudiant. En canvi, l'any 2022 aquests indicadors van ascendir fins al 2,2% i fins als 1.396€ respectivament, un 28% més.

Catalunya té una despesa privada en ensenyament per estudiant un 50,4% més elevada que la d'Espanya (1.396€ vs. 928€) i és la segona comunitat amb una despesa per estudiant més alta, només al darrere del País Basc (1.663€). Les llars catalanes paguen, doncs, 468€ més per estudiant que les llars del conjunt de l'Estat. Aquestes diferències s'expliquen per factors com ara el nivell de renda per càpita o el pes del sector concertat al sistema. Cal tenir present, però, que l'increment de la despesa privada en ensenyament que s'ha produït en els darrers anys no s'ha traduït en un creixement l'escolarització en centres concertats. Quant a l'augment de la despesa privada en ensenyament per estudiant en el període 2014-2022, ha estat més intens a Catalunya (28%) que a Espanya (21,6%).

En conclusió, tenim un sistema educatiu caracteritzat en els últims anys per un repunt de la inversió pública, però també per un increment de la despesa privada en ensenyament de les famílies, en un context de més vulnerabilitat social i de feblesa, encara, de les polítiques de beques. És en aquestes circumstàncies que les polítiques de beques adopten un paper fonamental.

La participació creixent en la formació al llarg de la vida

Catalunya s'havia caracteritzat al llarg de les dues darreres dècades per un dèficit estructural de participació en la formació al llarg de la vida, lluny d'assolir els nivells de participació previstos per l'Estratègia europea 2020 per a l'any 2020 (15%). L'evolució d'aquests nivells de participació

va estancar-se al voltant del 10% fins a l'any 2010 i, després, va experimentar un retrocés en el període 2010-2016, per efecte, fonamentalment, de la crisi econòmica de l'any 2008 i de la reducció de l'ocupació. A conseqüència d'aquesta crisi, Catalunya va passar a ser la comunitat autònoma amb nivells de participació més baixos l'any 2016 (7,4%), molt per sota de les mitjanes estatal (9,4%) i europea (10,3%).

A partir d'aleshores, els nivells de participació en la formació al llarg de la vida han tendit a incrementar-se de manera sostinguda en el temps, fins a situar-se l'any 2023 en el 14,1%, amb prop de 300.000 persones de 25 a 64 anys més en formació i per sobre, novament, de la mitjana europea (12,7%), sense un impacte destacable amb motiu de la pandèmia. Malgrat això, Catalunya encara es troba per sota de la mitjana estatal (15,8%). De fet, és la segona comunitat autònoma amb un nivell de participació de la població adulta en la formació al llarg de la vida més baix.

Si prenem com a referència la formació d'adults, Catalunya presenta, sense considerar la formació en llengües i en competència digital, unes taxes brutes d'escolarització lleugerament inferiors a la mitjana estatal (5,5‰ vs. 6,5‰) i és una de les comunitats autònomes amb taxes brutes de participació més baixes, només al davant de Múrcia, Madrid, Cantàbria, Galícia i Navarra.

Després que el nombre de persones adultes escolaritzades mostrés una tendència decreixent des del curs 2015-2016 fins al curs 2021-2022, el curs 2022-2023 el nombre d'aquests alumnes es va tornar a incrementar de manera significativa, sobretot en els ensenyaments de llengües i de competència digital. En l'actualitat, més del 50% de l'alumnat dels centres de formació d'adults duu a terme formació en llengües, principalment en llengües catalana i castellana. A diferència d'altres ensenyaments en què la població estrangera presenta dificultats d'accés, en el cas de la formació d'adults més del 50% d'alumnat és de nacionalitat estrangera, molt per sobre del seu pes poblacional, amb un percentatge que ha anat creixent en els darrers anys.

Pel que fa a la formació bàsica i a la preparació de proves d'accés als cicles formatius i a la universitat, les dades d'escolarització s'han mantingut relativament estables en els últims anys, amb xifres sensiblement més baixes que les de fa una dècada, compatibles amb la reducció de l'abandonament escolar prematur. De fet, cada cop hi ha menys població menor de 25 anys en aquests ensenyaments, prop de 15 alumnes, el 21,4% del total.

L'augment de les desigualtats d'accés

El nivell d'instrucció és un dels factors més determinants per comprendre les desigualtats d'accés a la formació de la població adulta. La població amb estudis superiors tendeix a participar més en la formació al llarg de la vida que la població amb estudis secundaris o inferiors: mentre que l'any 2023 el 22,3% de la població de 25 a 54 anys amb estudis superiors hi participava, aquesta proporció decreixia fins al 6,9% entre la població amb estudis bàsics o inferiors. Això significa que la població amb estudis superiors participa més de tres vegades més (3,22 l'any 2023) en la formació que la població amb estudis secundaris o inferiors.

En general, en períodes de crisi les desigualtats d'accés per raó del nivell d'instrucció s'incrementen i en moments de bonança o recuperació econòmica, es redueixen. Tanmateix, arran de la pandèmia, les desigualtats d'accés a la formació al llarg de la vida han augmentat, sobretot perquè el repunt de la participació de la població adulta ha estat protagonitzat de manera més intensa per la població amb estudis superiors. Mentre que l'any 2019 el diferencial de participació entre la població amb estudis superiors i la població amb estudis secundaris era de 10,6 punts percentuals (15,1% vs. 4,5%), l'any 2023 aquest diferencial era de 15,4 punts percentuals (22,3% vs. 6,9%).

Una política educativa (social) per a la millora dels resultats en els aprenentatges

Equitat, eficàcia i condicions d'educabilitat

Aquest anuari parteix del convenciment que qualsevol anàlisi sobre les trajectòries i els resultats educatius necessita precisar bé els condicionants socials de l'aprenentatge. És a dir, hem d'entendre quines condicions personals, econòmiques, socials o de context desnivellen les oportunitats educatives. Pretenem donar una mica de llum als processos, factors o recursos que actuen sobre aquestes condicions des d'un vector educatiu, però, alhora, anant més enllà d'allò considerat estrictament escolar. L'esperit d'aquest exercici col·lectiu és orientar la conversa al voltant dels grans reptes en educació, no al marge sinó en relació amb altres grans reptes que fa temps que transformen la nostra societat a un ritme a la vegada lent i accelerat.

A vol d'ocell, les dades que presentem en aquest anuari ens mostren un sistema educatiu que els darrers anys ha dut a terme esforços notables per corregir dèficits acumulats i ha millorat alguns dels indicadors que ens situaven en una certa excepcionalitat europea. Veiem progressos importants en la trajectòria educativa, sobretot en la reducció de la repetició i de l'abandonament escolar, i en la prolongació de la formació més enllà de l'etapa obligatòria. Malgrat això, aquestes millores no han arribat a contrarestar les dues grans realitats que ens assenyala l'anàlisi quan l'observem íntegrament. En primer lloc, tots els indicadors, tant de trajectòria com de rendiment educatiu, estan travessats per una forta incidència de la desigualtat social. L'alumnat situat a l'estrat socioeconòmic més baix té més probabilitats de repetir curs, de no finalitzar l'educació secundària o de no rendir adequadament. Aquesta bretxa social gairebé no s'ha aconseguit atenuar en alguns casos. En general, la seva presència tossuda permet pocs matisos. En segon lloc, el rendiment del sistema en conjunt, mesurat pels resultats de proves estandarditzades de

competències bàsiques, ha empitjorat de manera força categòrica aquí també. Els resultats de Catalunya a l'avaluació PISA 2022 són pitjors que en anys anteriors, que a la majoria de comunitats autònomes i que a la majoria de països del nostre entorn.

És a dir, el nostre sistema educatiu presenta dos grans problemes: un d'equitat i un altre d'eficàcia. Una pregunta rellevant és si aquests dos problemes estan relacionats o no. Entendre-la ens podria generar una pregunta més àmplia sobre si els sistemes educatius més equitatius són també els més eficaços. Tractar de contestar aquesta darrera pregunta ens portaria a una discussió acadèmica llarga i inacabada amb una evidència científica que no dona respostes clares. Hi ha països que obtenen bons resultats en equitat i a l'avaluació PISA, per exemple Finlàndia, i països amb sistemes educatius més estratificats socialment que també excel·leixen en aquest aspecte, com ara Alemanya. Per al nostre propòsit, és més important intentar comprendre com i de quina manera les dues coses es combinen i es manifesten en la nostra realitat concreta. Sense un interès genuí per conèixer aquesta relació, difícilment podrem articular propostes de millora. Es tracta, i aquí rau el nostre esforç, de provar d'esbrinar quins són els nusos que tensionen el sistema.

Per començar, les dades mostren un fort desequilibri en l'evolució de la demanda i l'oferta educatives. Quant a la demanda, sovint es parla de la caiguda de la natalitat com la pauta que més impacta la demografia educativa d'ara i del futur més immediat. Cohorts menys nombroses poden obrir una finestra d'oportunitat si mantenim constant l'esforç pressupostari. Amb menys nenes i nens que s'han d'escolaritzar, tenim més marge de maniobra per invertir qualitativament en educació, com, per exemple, disminuint ràtios o oferint reforç a les aules. No obstant això, aquesta és una realitat explicada només a mitges. Si bé la caiguda en naixements es reflecteix en menys demanda a l'educació infantil, és a dir, a l'entrada per sota, Catalunya és un dels pocs països europeus que ha experimentat un creixement global de la població en edat escolar. Al conjunt del sistema educatiu, incloent-hi l'educació superior, en poc

més de dues dècades l'alumnat ha augmentat un 45%. Des del començament del segle XXI, la població escolar s'ha incrementat en mig milió d'alumnes aproximadament.

Aquesta pauta és un reflex dels fluxos migratoris globals més recents i és rellevant per dos motius. Primer, perquè suposa un canvi quantitatiu en la distribució de la despesa educativa per alumne. Segon, perquè aquesta nova demografia escolar ha alterat significativament la composició social a les aules. En un temps relativament curt, sobretot si es compara amb la resta de països europeus, les escoles han passat de tenir un alumnat força homogeni a tenir un alumnat ric en cultures, llengües i llocs de procedència. A més, bona part de l'augment de la població escolar ha tingut lloc en els nivells socioeconòmics més baixos, un fet que reflecteix les dinàmiques migratòries pròpies. Són sovint nens i nenes que juntament amb les seves famílies acumulen tota la precarietat que el mercat laboral, el mercat immobiliari i el sistema de protecció social són capaços d'oferir als nouvinguts i no tan nouvinguts. Les trajectòries migratòries actuals, els processos de reagrupament familiar i l'enorme inestabilitat residencial i laboral també afegeixen un element de transitorietat i d'hipermobilitat que xoca amb les lògiques institucionals d'assignació de plaça i d'organització del curs escolar. Una part significativa de les noves incorporacions al sistema escolar es produeix a través de la *matrícula viva* al llarg de tot el curs, amb un repartiment encara desigual entre els centres.

Aquests canvis en la demanda social no han anat acompanyats d'un esforç pressupostari paral·lel. El sistema educatiu arrossega des de fa dècades un problema d'infrafinançament. Si bé en la darrera dècada s'han escurçat distàncies en relació amb la mitjana de despesa d'Espanya, seguim a la part baixa de la distribució, sobretot pel que fa a la mitjana dels països de la Unió Europea. Aquest desequilibri entre oferta i demanda fa que el sistema tingui dificultats tant per garantir la igualtat d'oportunitats en una realitat creixentment desigual com per assegurar el seu funcionament normal. Aquesta mena de descompensació entre una realitat

canviant i la capacitat d'adaptació de la institució converteix el sector educatiu en especialment vulnerable davant d'esdeveniments extraordinaris, com ara la pandèmia de la covid-19. Segons les dades, el tancament de les escoles i l'educació a distància durant els mesos de confinament van ampliar de manera molt notable les bretxes entre l'alumnat amb més recursos i l'alumnat amb menys recursos, i van reforçar les desigualtats de partida.

La nostra proposta parteix d'observar l'abordatge de les tensions descrites des de dins i des de fora de l'escola. Des de la política educativa es poden fer moltes coses, però la realitat que l'envolta defineix els límits del perímetre. Molts altres àmbits de la política pública incideixen directament en les condicions d'educabilitat.

El primer obstacle per garantir la igualtat d'oportunitats educatives és la persistència i, en molts sentits, la cronificació de la pobresa infantil. Prop del 30% dels nens i adolescents de Catalunya viuen en llars amb recursos econòmics escassos o nuls. Es miri pel cantó que es vulgui, el nostre estat del benestar, que s'escora ostensiblement cap als grups de més edat, disposa d'una capacitat limitada a l'hora de protegir situacions de risc i facilitar les transicions vitals de les generacions més joves. Tant a Espanya com a Catalunya, les persones menors de 16 anys són el grup més empobrit. Continuem sent una excepció en relació amb països de riquesa similar en absència d'una prestació econòmica universal adreçada a les famílies amb fills. Els programes focalitzats de garantia d'ingressos, com ara l'Ingrés Mínim Vital o la Renda garantida, només ofereixen una resposta parcial al problema perquè ni arriben a totes les famílies que ho necessiten ni aconsegueixen garantir unes condicions dignes de vida. Hem insistit en aquestes pàgines que només abordarem les condicions de l'alumnat més vulnerable des d'una mirada transversal que acabi amb les miopies habituals dels diferents negocis administratius. En aquest sentit, proposem actuacions que coincideixen amb el full de ruta de l'Estratègia de lluita contra la pobresa infantil aprovada pel Govern l'abril del 2024, que comparteix, a més, bona part de les

propostes fetes recentment per la Fundació Bofill, el Síndic de Greuges o la Plataforma d'Infància, entre d'altres. Aquestes propostes es mouen entre l'extensió del caràcter universal i gratuït dels serveis educatius, com ara la primera etapa de l'educació infantil, el menjador escolar o el temps *fora escola*, i l'enfortiment de les polítiques de transferència de rendes focalitzades dirigides a les famílies amb més vulnerabilitat.

Pel que fa a les polítiques pròpiament educatives, els punts de partida molt desiguals de l'alumnat, units a l'estratificació escolar que propicia un sistema educatiu repartit entre centres de titularitat pública, privada i concertada, obliguen a efectuar intervencions graduals en funció de la necessitat. Mesures de talla única, com ara la reducció indiscriminada d'una hora de la jornada laboral del professorat o la baixada de ràtios, poden beneficiar les escoles que ja tenen una situació de privilegi relatiu i incidir menys, en canvi, allà on hi ha més urgència de recursos addicionals. Hem alertat repetides vegades en aquest monogràfic del caràcter regressiu que poden tenir tant el finançament com els programes que s'introdueixen de forma lineal. En aquest sentit, la incorporació de nous perfils professionals de suport als centres amb més complexitat social, objecte d'anàlisi en un dels apartats de la investigació, és una mesura que camina en la direcció correcta. Tot i això, la manca d'integració d'aquests nous professionals als claustres i la precarietat laboral vinculada a molts d'aquests perfils obliguen a revisar la implementació d'aquesta política. Com gairebé sempre, entre les bones intencions que pot albergar una norma, en aquest cas l'ampliació de drets i el nou marc de convivència que proposa el Decret Llei sobre l'escola inclusiva, i la seva posada en funcionament hi pot haver un abisme.

Insistim també que l'espai on els infants viuen i se socialitzen té un paper fonamental en la reproducció de les desigualtats socials. Hem tractat la problemàtica de la segregació urbana, l'entorn alimentari al voltant de les escoles i la vulnerabilitat al canvi climàtic des de la perspectiva de les condicions d'educabilitat i les oportunitats educatives. La forta tendència cap a la segregació residencial modela processos de tancament social

amb un efecte concatenat en la segregació educativa. El barri on vivim genera oportunitats a través de coses tangibles, com ara la qualitat de la infraestructura, l'habitatge, la presència d'espai verd o l'accessibilitat del transport. Tanmateix, les oportunitats (o les carències) també es forgen a través d'altres aspectes intangibles com, per exemple, el capital social que concedeix una xarxa comunitària determinada. Així, diversos capítols d'aquest anuari posen en relleu la necessitat d'incorporar aquesta dimensió territorial a les actuacions de política pública adreçades a reduir la desigualtat social.

En els darrers anys, tal com s'ha esmentat precedentment, el Departament d'Educació ha fet un gran salt en la detecció de l'alumnat amb necessitats educatives específiques derivades de situacions socioeconòmiques o socioculturals, que es troba en una situació de desavantatge educatiu en relació amb les condicions d'educabilitat bàsiques fins al punt de comprometre el seu procés d'aprenentatge o dificultar el seu èxit escolar.

Aquesta detecció ha d'anar associada a unes mesures que, més enllà de garantir l'escolarització equilibrada de l'alumnat com es fa en l'actualitat i d'atorgar un ajut, l'anomenada *motxilla escolar*, que facilita l'accés d'aquest alumnat a les activitats complementàries, a les sortides escolars i al material escolar, entre d'altres, optimitzin les seves condicions d'educabilitat. El curs 2023-2024 hi havia un total de 235.000 alumnes amb necessitats educatives específiques derivades de situacions socioeconòmiques i socioculturals escolaritzats als ensenyaments d'educació infantil de segon cicle, de primària i de secundària obligatòria.

Propostes i mesures

La universalització dels espais educatius subjectes a desigualtats d'accés importants

La creació de 20.000 places d'I1 i d'I2 per garantir l'accés gratuït de l'alumnat amb necessitats educatives específiques (el Pacte Nacional per a l'Educació 0-3)

La participació en l'educació infantil de primer cicle té, entre altres factors, un impacte sobre els resultats educatius de l'alumnat especialment vulnerable al llarg de la seva trajectòria escolar. En el seu apartat de l'anuari, Navarro i Mayordomo indiquen que els àmbits d'actuació per treballar cap a un sistema 0-3 integral i funcional en un context multinivell són l'increment de l'oferta, la intervenció sobre els costos de les places i la incorporació de mecanismes d'accés equitatiu.

Cal introduir mesures que garanteixin l'accés dels infants socialment vulnerables a l'oferta disponible, enlloc d'estendre la gratuïtat a l'I2 sense consolidar una provisió universal de l'accés a aquesta etapa educativa. Sense aquesta universalització, la gratuïtat de l'I2 beneficia sobretot els alumnes socialment més afavorits que estan escolaritzats, ja des de més petits, a l'educació infantil de primer cicle i no necessàriament als infants amb condicions d'educabilitat més desfavorables.

El curs 2023-2024 l'educació infantil de primer cicle va escolaritzar 75.006 alumnes, dels quals només 389 constaven com a alumnat amb necessitats educatives específiques derivades de situacions socioeconòmiques i socioculturals. Aquest fet s'explica per les desigualtats d'accés, però també pels déficits en la detecció d'aquests infants ja escolaritzats als centres.

A l'educació infantil de segon cicle, on ja es fa aquesta tasca de detecció, hi ha un 27,4% d'alumnat amb aquestes necessitats educatives específiques. Si prenem aquesta prevalença, que s'ajusta al risc de pobresa, com a referència, hi ha prop de 48.000 infants de 0 a 2 anys que presenten aquestes necessitats (33.000 infants d'1 a 2 anys).

Es proposa millorar la detecció de l'alumnat amb necessitats educatives específiques derivades de situacions socioeconòmiques o socioculturals i garantir la gratuïtat en l'accés a l'educació infantil de primer cicle, concretament a l'I1 i a l'I2, als infants amb condicions d'educabilitat desfavorables. Amb aquest propòsit, i tenint presents els dèficits de detecció dels infants ja escolaritzats i la necessitat de donar cobertura al conjunt d'aquests infants, resulta imprescindible que s'incrementi l'oferta disponible en aquests nivells en prop de 20.000 places i que s'estableixin reserves de places que garanteixin l'accés d'aquest alumnat a aquesta etapa.

A més de la gratuïtat per a l'alumnat amb necessitats educatives específiques, s'hauria de consolidar un model de tarifació dels serveis complementaris a tots els municipis, si escau, amb condicions comunes per als trams de renda més baixos i possibilitats d'ajust dels llindars superiors segons les característiques socioeconòmiques de cada municipi.

Cal créixer en la provisió de places sense descuidar la qualitat de manera paral·lela i garantir la formació dels professionals com a element clau en aquest procés. També és necessari permetre que aquests serveis siguin més flexibles i que s'adaptin en horaris als diversos models d'organització de les famílies, perquè siguin més inclusius.

En aquest sentit, s'ha de revisar el model de finançament i valorar la incorporació de forma estable de les diputacions a fi de permetre més recursos i desenvolupar mesures per adaptar la intensitat de la tarifació social, per aconseguir una distribució de places més equitativa en el territori o per desplegar més flexibilitat horària.

Les motxilles extraescolars per donar suport als aprenentatges

Les activitats de lleure tenen un alt valor educatiu per als infants i adolescents. A més, hi ha evidències sobre l'impacte positiu de les activitats extraescolars en la millora del rendiment escolar, de les expectatives educatives i de l'adquisició de competències personals i socials en

diferents aspectes, entre d'altres. Participar en programes d'aprenentatges formals equival al guany de dos mesos sobre el progrés acadèmic mitjà dels alumnes en un curs escolar, un guany que és de dos mesos i mig en el cas de l'alumnat més vulnerable.

L'informe «La cara i la creu de la participació extraescolar» de l'Aliança Educació 360 (2023) recorda que el temps mitjà que els infants i adolescents dediquen a les activitats extraescolars és de 5 hores setmanals, que corresponen a 190 hores d'aprenentatge i socialització anuals. Per comprendre l'impacte que té la participació en activitats extraescolars, cal tenir present que dur a terme 3 hores setmanals d'activitats al llarg de l'educació bàsica equival a les hores lectives d'un curs escolar.

El lleure presenta desigualtats elevades d'accés per raons socioeconòmiques, socioculturals o d'altra índole que limiten les oportunitats de participar en les activitats o que no contribueixen a aconseguir que les famílies socialment menys afavorides valorin l'oferta. L'Estratègia de reconeixement del lleure educatiu a Catalunya que està definint la Generalitat de Catalunya incorpora el disseny de mesures orientades a la universalització de l'accés al lleure educatiu i a reduir aquestes desigualtats d'accés.

En el marc d'aquest anuari, complementàriament a les *motxilles escolars* derivades de l'aprovació del Decret 117/2021, es proposa crear uns ajuts econòmics de 300 euros anuals per a l'alumnat amb necessitats educatives específiques que garanteixin la seva participació gratuïta en l'oferta d'activitats extraescolars normalitzades que s'organitzen al mateix centre o, si escau, fora d'aquest centre. Promoure la participació en aquestes activitats i fer-ne un seguiment ha de ser responsabilitat del centre per mitjà del professorat, del personal de suport (TIS, per exemple) o d'una figura específica que s'ocupi de dinamitzar aquesta participació. Aquestes activitats poden anar orientades a consolidar o atendre determinades necessitats educatives o d'aprenentatge que presenti l'alumnat a fi de fomentar el seu desenvolupament màxim.

La creació de 10.000 places de cicles formatius de grau mitjà

El sistema educatiu ha fet un gran esforç en les darreres dues dècades de creació de places de formació professional i aquesta ha estat la clau per a la reducció a la meitat al llarg d'aquest període de l'abandonament escolar prematur, que és més prevalent entre els joves amb condicions d'educabilitat més desfavorables. L'any 2023 les taxes d'abandonament se situaven en el 14,8%, mentre que l'any 2009 eren del 31,9%. Durant aquest període, per efecte del creixement demogràfic, el nombre de joves d'entre 18 i 24 anys residents a Catalunya ha crescut en prop de 40.000 joves, i prop de 90.000 joves menys han abandonat el sistema educatiu abans de finalitzar els ensenyaments secundaris postobligatoris. Aquesta disminució ha estat possible, en part, gràcies a la creació en aquest mateix període de 47.609 places d'aquests ensenyaments, 31.387 de cicles formatius de grau mitjà i 16.222 de batxillerat, unes 6 places més per cada jove d'entre 18 i 24 anys.

L'Agenda Europa 2030 planteja l'objectiu de reduir l'abandonament escolar prematur al 9%. Assolir aquests nivells d'abandonament suposaria tenir a hores d'ara 35.000 joves d'entre 18 i 24 anys més o bé cursant estudis o bé amb estudis secundaris postobligatoris superats. D'acord amb el creixement demogràfic previst per al 2030 per al grup d'edat que aleshores se situarà entre els 18 i els 24 anys, la previsió és que amb prop de 15.000 places més d'ensenyaments secundaris postobligatoris, 10.000 de les quals de cicles formatius de grau mitjà, es podria assolir l'objectiu establert.

Les dades publicades pel Departament d'Educació sobre el comportament del procés d'admissió d'alumnat als cicles formatius de grau mitjà per al curs 2024-2025, per exemple, assenyalen que prop de 10.000 alumnes van renunciar a matricular-se en alguna de les opcions sol·licitades, i que el procés de matrícula ha tancat amb prop de 5.000 places vacants en aquests cicles.

De fet, la manca d'adequació de l'oferta a la demanda pot provocar que hi hagi alumnat que no accedeixi a les opcions de graus professionals que voldria i que això derivi en una no admissió que tingui com a conseqüència

l'abandonament del sistema educatiu. Aquests problemes d'ajustament també fan que durant els ensenyaments, tal com s'ha dit, hi hagi una taxa elevada d'abandonament i de no finalització dels estudis.

Per tant, la creació de places de cicles formatius de grau mitjà ha d'anar acompanyada d'una millora de l'adequació de l'oferta als interessos de l'alumnat i de l'orientació que reben no només abans d'accedir-hi, per fer una bona tria, sinó també durant l'escolarització. Aquest esforç d'orientació i d'acompanyament s'ha de fer sobretot, i al llarg de l'escolaritat, en el cas de l'alumnat amb necessitats educatives específiques, que presenta taxes d'abandonament més elevades.

L'orientació dels espais educatius a la millora dels aprenentatges

La incorporació del temps de migdia al temps lectiu per reforçar l'equitat i guanyar el caràcter més educatiu del menjador escolar

En el marc de l'anuari, els treballs de Costas Pérez i Sánchez Vidal, i Costas Pérez, Sánchez Vidal i Taberner destaquen la importància d'analitzar i revisar els procediments administratius i les seves implicacions en l'accés als ajuts educatius en general i als ajuts de menjador escolar en particular, en els quals s'intueix un rellevant *non take-up* entre famílies en situació de pobresa i exclusió social. Fan així diverses propostes per simplificar el laberint burocràtic que pot donar lloc a aquest fenomen. Una idea destacada és explorar l'ús de l'SMS certificat per reduir els tràmits presencials i agilitzar la tramitació. Una altra idea seria enviar esborranys de sol·licituds a les famílies que ja han rebut l'ajut en anys anteriors per optimitzar el procés de renovació. També es proposa millorar la informació del lloc web facilitant-ne l'accessibilitat, especialment l'apartat d'ajuts de menjador, i garantir la disponibilitat de diversos idiomes per a les famílies nouvingudes. Pel que fa als consells comarcals, les autores suggereixen definir qualsevol ajuda educativa com un dret subjectiu, reduir les càrregues burocràtiques i fomentar l'automatització i la renovació automàtica dels ajuts. Finalment, es considera essencial actualitzar els criteris de renda per reflectir millor la situació econòmica actual i no només la de l'any anterior.

Més enllà de facilitar el procés de sol·licitud, una proposta més estructural passaria per incorporar el temps de migdia (del menjador) al temps lectiu per reforçar l'equitat i el caràcter educatiu del menjador escolar i d'aquesta part de la jornada escolar, especialment rellevant per a l'alumnat en situació de més vulnerabilitat. Aquesta integració, que hauria d'anar acompanyada de la gratuïtat del servei, comportaria garantir l'accés universal al temps de migdia, treballar educativament aquest temps com a part important del projecte educatiu del centre i fomentar una experiència més rica i completa per a tot l'alumnat. La introducció del temps de migdia a l'horari escolar significaria considerar l'horari del menjador com una extensió de l'aprenentatge.

Tal com es menciona en el document de Sánchez i Costas, és fonamental que el menjador escolar funcioni com un recurs garantit per a l'alumnat més vulnerable. En convertir el temps de migdia en un moment educatiu, es proporciona un espai segur i acollidor on l'alumnat que pot estar passant per dificultats familiars o econòmiques pot sentir que rep suport. En aquest sentit, integrar el temps de migdia en el temps lectiu pot ajudar a reduir la segregació entre alumnes, ja que tots els estudiants dinen junts, es reforcen els vincles, i la cohesió social i el sentiment de comunitat es fomenten a l'escola. En conjunt, i en coherència amb la idea principal de les autores, un menjador escolar accessible per a tots els infants no només afavoreix la seva nutrició i el seu benestar físic, sinó que també promou la seva inclusió social i la millora el rendiment acadèmic.

El pla intensiu de personalització i reforç dels aprenentatges

Els centres han de comptar amb més temps i recursos per poder garantir els aprenentatges de l'alumnat amb necessitats educatives específiques i condicions d'educabilitat més desfavorables. D'acord amb els decrets 150/2017 i 11/2021 sobre l'educació inclusiva i l'admissió d'alumnat, les necessitats educatives específiques també fan referència als alumnes amb risc d'abandonament escolar prematur o que pateixen un rendiment acadèmic baix al llarg de l'escolaritat. Aquest alumnat pot ser beneficiari de mesures i suports universals, com ara la personalització dels aprenentatges, i també

de mesures i suports addicionals, com ara el suport escolar personalitzat, els programes intensius de millora, el suport lingüístic i social, les aules d'acollida o els programes de diversificació curricular, entre d'altres. Aquestes mesures estan orientades a millorar els aprenentatges dels alumnes amb més dificultats, però no sempre s'apliquen en tots els centres amb la intensitat requerida i amb la cobertura que caldria.

Per reforçar els aprenentatges i garantir una atenció més personalitzada d'aquest conjunt d'alumnes, es proposa aplicar una sisena hora diària de reforç a l'alumnat amb dificultats o amb baix rendiment i consolidar una hora diària de desdoblament de grups en les àrees de matemàtiques i llengües, a fi de treballar amb ràtios més reduïdes.

Per materialitzar la sisena hora de reforç, cal una dotació de personal docent aproximada de 4.100 mestres de primària (2.900 al sector públic) i 3.000 professors de secundària (2.200 al sector públic), tant als centres públics com als concertats. El temps de migdia hauria de fer-se servir per desplegar en el conjunt de centres aquesta mesura de suport. Per implementar el desdoblament de grup d'una hora diària, és necessària la mateixa dotació de professorat.

La dotació de recursos als centres per a la millora de les condicions d'educabilitat de l'alumnat

Nous perfils professionals de suport a les condicions d'educabilitat als centres

Per millorar les condicions d'educabilitat, cal optimitzar la seva detecció i comprensió, i identificar de manera primerenca i precisa els factors socials que incideixen en les diverses trajectòries educatives. Això requereix potenciar la interoperabilitat de les bases de dades, de manera que es pugui sistematitzar la recollida de dades educatives, socials i sanitàries, i garantir la coordinació entre els sistemes d'atenció. Els diagnòstics obtinguts han de servir per concretar recursos d'intervenció i per aplicar una perspectiva interseccional que tingui en compte tots els factors que

condicionen l'educabilitat. A més de l'avaluació, són necessaris més recursos orientats tant a la detecció com a la intervenció de necessitats. Això inclou una planificació dels recursos segons les necessitats específiques de cada alumne i la creació d'espais de coordinació per abordar la diversitat educativa i social de manera integral.

Tal com explica Sheila González, és important definir clarament els perfils professionals amb les seves condicions i rols, és a dir, redefinir els perfils professionals a les escoles per convertir-les en espais de desenvolupament integral, augmentant el nombre de docents especialistes i incorporant equips socioeducatius interdisciplinaris. Les propostes concretes inclouen transformar els equips docents en equips socioeducatius a totes les escoles, amb especial atenció als centres més complexos, una major clarificació de les funcions dels professionals per evitar solapaments i millorar l'eficiència, la incorporació de figures no docents per alleugerir els docents de tasques administratives i altres funcions de suport, o l'impuls de la codocència i la cotutoria per atendre millor la diversitat sense externalitzar totalment les funcions dels docents. Les propostes busquen una atenció educativa més completa i una distribució de tasques que permeti als docents centrar-se en la seva labor principal.

Alhora, resulta necessari consolidar un ecosistema d'atenció a la diversitat, és a dir, redefinir les organitzacions dels centres educatius, aprofitar el coneixement aportat per les noves figures professionals i promoure el treball en xarxa amb serveis educatius externs. Això requereix, entre altres mesures, una coordinació intensiva i eficient entre professionals, amb més temps dedicat al treball interdisciplinari; la convergència d'horaris i condicions laborals per integrar aquests perfils com a recursos ordinaris dels centres; autonomia per a cada centre a l'hora de prioritzar perfils professionals segons les seves necessitats educatives, de manera que s'atenguin totes les necessitats; la col·laboració amb serveis educatius i agents externs per oferir una atenció integral a l'alumnat, i, finalment, un pla de governança que estableixi la interdependència entre els professionals dels sistemes d'educació, salut i protecció social.

Actualment, els centres disposen de personal de suport que orienten la seva intervenció a la millora de les condicions d'educabilitat des d'una vessant més social, com poden ser les dotacions de tècnics d'integració social (TIS), el personal d'educació social o el personal promotor escolar, entre d'altres. La inversió en aquestes figures professionals, però, és encara baixa.

La distribució equitativa de recursos entre centres

Les mesures mencionades en els epígrafs anteriors suposen l'increment de recursos al conjunt del sistema educatiu. Tanmateix, les necessitats educatives no es distribueixen de manera plenament equilibrada entre centres malgrat la reducció de la segregació escolar. Així doncs, la distribució de recursos entre centres s'ha de dur a terme en funció de la concentració d'alumnat amb necessitats educatives específiques que tingui cada centre.

Actualment, el sistema educatiu compta amb un finançament força lineal entre escoles. Aquesta linealitat és especialment evident en el cas dels centres concertats, atès que la dotació de plantilles a través del concert es produeix tenint en compte el nombre de grups i no pas la complexitat de l'escola. Aquests centres reben dotacions addicionals en concepte d'aules d'acollida, SIEI o altres recursos, que s'ubiquen a les escoles on hi ha més presència d'alumnat amb necessitats educatives específiques. No obstant això, aquesta dotació és molt baixa. En el cas del sector públic, hi ha una discriminació positiva dels centres amb una complexitat elevada en la dotació de plantilles, però aquesta dotació representa només prop del 5% del conjunt de professorat. Fins ara, a més, les principals mesures adoptades que han suposat un increment de recursos per als centres, com són les reduccions de ràtio i les reduccions de l'horari de dedicació docent del professorat al sector públic, s'han aplicat de manera lineal.

La possibilitat de desplegar els contractes programa previstos a la LEC o de desenvolupar un sistema de finançament per fórmula als centres

permetria garantir aquesta distribució de recursos en funció de la complexitat dels centres i concentrar així més recursos en els centres on hi ha una presència més elevada d'alumnat amb condicions d'educabilitat més desfavorables.

**La contribució del territori i de la política social
a la millora de les condicions d'educabilitat i de l'èxit educatiu**
*La consolidació dels programes d'acompanyament a l'escolaritat
a través de la política educativa local*

Hi ha nombrosos programes i activitats educatius desenvolupats des del territori que permeten ampliar la formació de les persones i, fins i tot, compensar dèficits que el mateix sistema educatiu reglat no és capaç de garantir. En aquest àmbit, cal reivindicar el paper que tenen els agents de lleure educatiu, però també els ajuntaments a través de les polítiques educatives locals, a l'hora de promoure l'equitat i atendre les necessitats educatives de la població amb més dèficits formatius i amb més dificultats d'escolarització (per exemple, per mitjà de programes de prevenció de l'absentisme escolar, d'acompanyament a l'escolaritat o de formació i inserció).

L'anàlisi dels indicadors ens assenyala que el finançament de les polítiques locals està estancat i que és molt captiu de la inversió necessària per al desplegament de l'oferta pròpia, especialment de les escoles bressol i les escoles de música. A més, aquests són serveis amb unes barreres econòmiques d'accés que sovint fan que la població socialment més desfavorida hi accedeixi de manera menys prevalent, tot i l'impacte enormement positiu que tenen per a la millora de les condicions d'educabilitat dels infants i adolescents.

Per un costat, doncs, cal revisar les condicions d'accés a aquests serveis municipals (quotes, criteris d'admissió, etc.) per discriminar positivament la participació dels infants amb condicions d'educabilitat més desfavorables. Per l'altre, amb l'objectiu de potenciar l'èxit educatiu, s'han de promoure i consolidar els programes d'acompanyament a l'escolaritat

que tenen un paper fonamental a l'hora de compensar les desigualtats educatives que el sistema educatiu no pot evitar per si mateix.

En aquesta línia, els ajuntaments han de consolidar els programes de lluita contra l'absentisme, de reforç escolar, de noves oportunitats (PFI, centres de noves oportunitats, etc.), de diversificació curricular, d'orientació formativa i de seguiment de l'alumnat que ha abandonat prematurament el sistema educatiu, entre d'altres. Tots aquests programes estan orientats a atendre les necessitats educatives dels infants i adolescents que tenen condicions d'educabilitat més desfavorables i que tendeixen a presentar, alhora, més dificultats en les seves trajectòries escolars.

Des d'una perspectiva preventiva, també tenen un paper central les actuacions que se centren en la dinamització del lleure educatiu i el suport als centres educatius. Per exemple, els ajuntaments duen a terme actuacions de promoció d'activitats educatives més enllà de l'horari lectiu, de programes de dinamització de les AMPA dels centres educatius o d'obertura dels equipaments educatius fora de l'horari lectiu, que ofereixen oportunitats educatives als infants i adolescents amb condicions d'educabilitat més desfavorables. A més, els ajuntaments donen suport als centres escolars en el desenvolupament dels seus projectes educatius i en l'atenció d'aquest alumnat, amb el foment de determinades activitats curriculars, programes de convivència escolar, projectes d'acollida a les escoles o programes de transició entre etapes educatives, entre d'altres.

La revisió del sistema actual de garantia de renda

Tenint en compte les recomanacions de Costas Pérez, Sánchez Vidal i Taberner, proposem revisar el sistema actual de garantia de renda (Renda garantida de ciutadania [RGC] i Ingreso mínim vital [IMV]) per incorporar-hi compatibilitats i complements que augmentin els recursos destinats a llars amb infants i joves. Aquest ajustament permetria respondre millor a les necessitats específiques d'aquestes famílies, contribuiria a reduir les desigualtats educatives i afavoriria la continuïtat dels estudis en joves de contextos vulnerables.

En el seu informe, Costas *et al.*, centren les recomanacions en diversos àmbits, com ara els següents:

- Revisar els complements segons les etapes educatives. Per a l'etapa 0-3, això implicaria ampliar la RGC i l'IMV per cobrir els costos directes i indirectes de l'educació infantil, i promoure la gratuïtat en aquesta etapa per a les famílies amb baixos recursos. Així doncs, seria especialment important potenciar la capacitat de cobertura del complement a la infància (CAPI) de l'IMV.
- Per a les etapes obligatòries i postobligatòries, millorar les compatibilitats entre les rendes mínimes i les rendes del treball d'ingressos baixos per evitar la pèrdua del poder adquisitiu d'aquestes famílies i incentivar la continuïtat en el sistema educatiu, sobretot la de l'alumnat amb més risc d'abandonament prematur. En aquesta línia, proposen també establir ajuts específics per a joves de famílies vulnerables que cursen estudis postobligatoris, a partir dels 18 anys, per afavorir la continuïtat educativa sense cost d'oportunitat. Això es complementaria amb un increment del CAPI per a infants majors de 6 anys, de manera que cobreixi el cost addicional dels estudis i altres despeses associades a l'educació postobligatòria.

A més, cal optimitzar el procés d'accés a aquests sistemes d'ajuts per mitjà de la reducció dels requisits documentals i de la simplificació dels tràmits de sol·licitud amb la incorporació de processos automatitzats per facilitar l'accés de les famílies. També és essencial millorar la coordinació interadministrativa per fer que aquests processos siguin més fluids i limitar barreres administratives addicionals als potencials beneficiaris. Finalment, s'han de complementar les transferències de renda amb programes de beques educatives dirigides a famílies amb joves en formació superior, per cobrir despeses com ara materials, transport i altres necessitats acadèmiques. Aquesta millora permetria que les famílies destinin les transferències de renda a cobrir altres necessitats bàsiques, evitaria l'abandonament escolar i potenciar la convivència familiar.

El desenvolupament de mesures per prevenir o compensar l'efecte barri en les oportunitats educatives

Els barris i municipis que tenen una concentració més elevada d'alumnat amb condicions d'educabilitat més desfavorables han de comptar amb més inversió per oferir més oportunitats educatives i de progrés social als infants i les famílies que hi resideixen. Com s'ha exposat en el treball d'Ismael Blanco, en canvi, ben sovint aquests barris i municipis disposen de menys recursos i serveis, de tal manera que viure-hi pot arribar a suposar una dificultat afegida a aquestes condicions d'educabilitat ja desfavorables per la influència de l'origen social.

Es proposa l'activació d'un fons econòmic específic per a actuacions de millora de les oportunitats educatives complementari al Fons de Recuperació Urbana, Ambiental i Social de Barris i Viles d'Atenció Especial previst per la Llei 11/2022. La distribució territorial d'aquest fons es podria fer partint de la prioritització dels territoris de major vulnerabilitat socioeducativa i de la presentació de projectes de millora educativa desenvolupats pels ens municipals i alineats amb programes integrals que s'emmarquin en la Llei 11/2022, de manera similar a l'articulació que es va produir entre la llei de barris de 2004 i els programes Salut als barris i Treballs als barris.

També es proposa la identificació de les actuacions prioritàries en matèria educativa en el marc de les polítiques de millora de barris i viles. Aquesta prioritització hauria de partir del marc conceptual de les estructures territorials d'oportunitat educativa i hauria d'anar orientada a facilitar l'accessibilitat de les oportunitats educatives a través de la proximitat territorial i de les possibilitats d'accés a recursos en entorns pròxims. Des d'aquesta perspectiva, algunes de les actuacions que s'haurien de considerar com a prioritàries són:

- a) La dotació dels centres amb recursos econòmics extraordinaris d'acord amb la fórmula de l'equitat (Fundació Jaume Bofill, 2021).

- b) La coordinació entre centres educatius i altres infraestructures socials dels barris (equipaments, serveis i teixit associatiu).
- c) L'impuls d'estratègies de dinamització comunitària focalitzades en famílies, infància i adolescència que promoguin l'arrelament socioeducatiu en el territori i reforcin les seves capacitats d'acció col·lectiva.

En la mateixa línia, les autores Elena Domene, Marta García-Sierra i Mar Satorras en el seu informe sobre el canvi climàtic i les autores Marta García-Sierra i Elena Domene en el seu treball sobre l'entorn alimentari insisteixen en la necessitat de reforçar programes de transformació dels entorns escolars. Per afrontar problemes com el canvi climàtic o entorns alimentaris poc saludables és essencial considerar l'espai públic al voltant dels centres educatius com a clau per crear entorns escolars resistents, sobretot en zones amb alta vulnerabilitat socioeconòmica caracteritzades per una forta densitat urbana, com és el cas de bona part del continu urbà de l'àrea metropolitana de Barcelona. Una de les solucions més efectives per pal·liar l'augment de les temperatures, per exemple, és la pacificació de l'entorn escolar, juntament amb l'augment de la presència de verd, per aconseguir el triple objectiu de reduir la contaminació atmosfèrica i acústica, contribuir a disminuir l'efecte illa de calor i crear entorns més frescos i saludables per a tota la comunitat escolar.

L'Anuari 2024: l'estat de l'educació a Catalunya revisa el panorama educatiu al nostre país, i n'analitza els principals indicadors en clau evolutiva i en comparativa internacional. Això permet identificar els reptes més rellevants que el sistema educatiu català haurà de superar en els propers anys per aconseguir un autèntic marc d'oportunitats vitals per al conjunt de l'alumnat.

Aquesta anàlisi i aquesta identificació de reptes permeten als directors de l'*Anuari 2024*, Margarita León i Bernat Albaigés, i als autors i autores dels diferents capítols formular propostes de política pública per a la millora de l'educació a Catalunya amb una premissa clara, que va més enllà del plantejament d'anuaris anteriors: les problemàtiques educatives que té actualment el país ja no es poden resoldre amb una mirada únicament escolar.

Els autors de l'*Anuari 2024: l'estat de l'educació a Catalunya* han treballat també les seves propostes en diversos seminaris al costat de seixanta professionals de diferents àmbits vinculats a l'educació.

Margarita León (dir.)

Catedràtica de Ciències Polítiques a la Universitat Autònoma de Barcelona i investigadora sènior a l'Institut de Govern i Polítiques Públiques.

Bernat Albaigés (dir.)

Investigador en els àmbits de l'educació i de la igualtat d'oportunitats en la infància i la joventut.