

# **Indicadors sobre l'èxit educatiu a Catalunya**



El capítol inicial d'indicadors estadístics sobre *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016* té per objectiu oferir una visió panoràmica sobre la situació de l'educació al nostre país, a partir de la revisió evolutiva de diferents indicadors clau, que reflecteixen algunes de les principals tendències en les quals està immers el nostre sistema educatiu.

Hi ha tendències que, encara que estiguin en constant transformació, no són noves, perquè ja estaven presents amb més o menys intensitat en la primera edició de l'*Anuari* l'any 2005. El perfeccionament del currículum escolar, la millora dels resultats acadèmics dels alumnes o la consolidació de l'oferta de formació professional, per exemple, si bé s'han pogut veure reforçats per mesures recents, que no existien en la darrera edició de l'*Anuari*, com ara el Programa Intensiu de Millora (PIM) als instituts (2013), l'aprovació dels decrets d'ordenació de l'educació primària i secundària (2015) o la **Llei** de formació i qualificació professionals (2015), per citar alguns exemples, són tendències que ja estaven instal·lades en el nostre sistema educatiu fa més d'una dècada. En aquesta línia, per exemple, també hauríem de situar les tendències de fons, no tan sols en l'educació formal, sinó també en l'educació no formal i informal, relacionades amb els processos de transformació social, cultural i tecnològica (globalització, progrés tecnològic, etc.), que des de fa anys estan modificant no tan sols les relacions socials, sinó també els processos d'ensenyament-aprenentatge.

En canvi, hi ha altres tendències, fortament condicionades pels principals canvis que ha experimentat la política educativa i la conjuntura social i econòmica en els darrers anys, que són més recents, que representen ruptures reals de tendències anteriors (amb canvis de paradigma inclosos), i que expliquen algunes de les transformacions estructurals que està experimentant el nostre sistema educatiu en l'actualitat.

Un primer factor de transformació del nostre sistema educatiu té a veure amb el desplegament de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació (LEC), que, entre altres aspectes, ha consolidat canvis importants en la governança, l'organització i l'avaluació dels centres, amb un reforçament de la seva autonomia organitzativa i pedagògica. El nou decret de plantilles (2014), per exemple, que en l'edició anterior de l'*Anuari* no existia, ha estat una de les mesures recents que consolida aquesta tendència.

Un segon factor de transformació, que tampoc no existia en l'anterior edició de l'*Anuari*, té a veure amb l'aprovació de la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE), que incorpora canvis estructurals, entre d'altres, per exemple, en la integració del sistema i en els itineraris formatius dels alumnes o en la centralització del sistema educatiu. Tot i que, per ara, se n'ha intentat minimitzar el desplegament, la supressió dels Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI) (2014), que, en el cas de Catalunya, s'han substituït pels Programes de Formació i Inserció (PFI), o el control de l'Estat sobre la determinació dels currículums i dels sistemes d'avaluació, per exemple, amb l'aprovació del Reial decret 1058/2015, de 20 de novembre, pel qual es regulen les característiques generals de les proves de l'avaluació final d'educació primària (2015) o del Reial decret 310/2016, de 29 de juliol, pel qual es regulen les avaluacions finals d'educació secundària obligatòria i de batxillerat (2016), són canvis que ja s'han deixat veure. En el marc d'aquest procés de centralització, també cal destacar la Llei 27/2013, de 27 de desembre, de racionalitza-

ció i sostenibilitat de l'Administració local (LRSAL) (2013), que tampoc s'havia aprovat en l'anterior edició de l'*Anuari*, i que introdueix limitacions en el paper actiu dels ajuntaments en el desenvolupament de la política educativa i que, amb la voluntat d'evitar *duplicitats*, altera els abordatges basats en la coresponsabilitat de les diferents administracions.

I, finalment, un tercer factor de transformació, que ha condicionat enormement el nostre sistema educatiu en els darrers anys, és la crisi econòmica. La crisi econòmica no tan sols ha afectat les condicions d'educabilitat de molts infants i les seves famílies, a causa de la precarització de la seva situació socioeconòmica, sinó que també ha condicionat fortament la inversió pública en educació i conseqüentment també la capacitat de les administracions educatives de desplegar polítiques públiques en matèria d'educació. Les mesures de reducció del dèficit públic i de contenció del deute, consolidades jurídicament a partir de l'aprovació de la reforma constitucional de l'article 135, i posteriorment de la Llei 2/2012, de 27 d'abril, d'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera, i del Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, han tingut un impacte significatiu en la provisió educativa en els darrers anys. D'una tendència clarament expansiva de la política educativa s'ha passat a un període de quatre anys de retracció, que actualment comença a revertir-se novament.

En el marc de la revisió periòdica dels indicadors que ja fem en cada edició de l'*Anuari*, l'objectiu de l'edició d'enguany és, sobretot, reflectir amb dades aquests canvis de tendència dels darrers anys. Aquesta aproximació es pot fer especialment amb l'impacte de la crisi econòmica, no tan sols perquè genera canvis més objectivables en termes d'indicadors estadístics, sinó també perquè, tot i la lentitud dels canvis estructurals, el temps transcorregut des del seu inici ja permet copsar i començar a dimensionar el seu impacte. Convé recordar, a més, que aquesta revisió d'indicadors està molt condicionada, com sempre, per

la disponibilitat de dades estadístiques i pel grau d'actualització periòdica de les diferents fonts disponibles.

Cal afegir, a més, com a nota positiva, que en aquesta edició de l'*Anuari*, per primer cop, el Departament d'Ensenyament ha proporcionat microdades per enriquir les anàlisis fetes, específicament sobre els resultats dels alumnes en les proves de competències de 2012, 2015 i 2016.

Més enllà de destacar els canvis de tendència, aquesta edició del capítol d'indicadors dona continuïtat a l'aproximació conceptual ja desenvolupada en l'*Anuari 2011* i l'*Anuari 2013*: per un costat, entén l'educació des d'una perspectiva àmplia, no restringida únicament a l'àmbit del sistema educatiu formal, sinó també al d'altres sistemes educatius, no formals i informals, més enllà de l'escola (família, lleure, cultura, etc.), i, per l'altre, analitza el fenomen de l'èxit educatiu des de les seves diferents dimensions, a partir d'indicadors relacionats amb el *rendiment acadèmic* (graduació, per exemple), però també amb l'*equitat* (segregació escolar, per exemple), l'*adhesió educativa* (escolarització preobligatòria i postobligatòria, per exemple), la *transició educativa* (transició escola-treball, per exemple) i l'*impacte educatiu* (desenvolupament social, econòmic i cultural, per exemple).<sup>1</sup> S'intenta, doncs, aportar una aproximació comprensiva de l'èxit educatiu.

Precisament, el primer apartat del capítol fa esment d'aquesta concepció més convencional de l'èxit educatiu, la del rendiment acadèmic, amb els indicadors que habitualment s'utilitzen per analitzar els resul-  
.....

**1.** Tal com vam exposar en l'*Anuari 2011*, concebem l'èxit educatiu des de cinc perspectives diferents. En primer lloc, l'èxit educatiu remet al *rendiment acadèmic*, i la seva millora exigeix fomentar que l'alumnat adquireixi adequadament els aprenentatges que pertocin en cada etapa educativa i que promocioni acadèmicament fins a assolir, a ser possible, nivells d'instrucció superiors. En segon lloc, la millora de l'èxit educatiu necessita garantir l'*equitat educativa*, tot promovent la igualtat d'oportunitats en l'accés i en l'aprofitament dels recursos educatius, evitant que l'origen social condicioni les trajectòries educatives dels individus i fomentant la cohesió social. Alhora, en tercer lloc, la millora de l'èxit educatiu comporta reforçar l'*adhesió educativa*, tot afavorint

tats del sistema educatiu (apartat 1). La resta d'apartats, però, se centren a analitzar la resta de dimensions i també les relacions que aquestes estableixen amb els resultats del sistema, com a factors que condicionen aquests resultats: els condicionants d'origen (apartat 2), els condicionants de sistema (apartat 3) i els condicionants de destí (apartat 4). No es pot valorar l'èxit educatiu al nostre país sense tenir en consideració, a més del rendiment acadèmic, el comportament que tenim en relació amb aquests condicionants.

.....

una identificació i vinculació positiva dels individus amb l'àmbit educatiu i atorgant sentit a l'acte de formar-se. Així mateix, en quart lloc, la millora de l'èxit educatiu també implica treballar la *transició educativa*, tot acompanyant els individus al llarg de la seva trajectòria formativa i consolidant la seva permanència i trànsit en el marc dels diversos sistemes educatius. I finalment, en cinquè lloc, la millora de l'èxit educatiu requereix fomentar l'*impacte* i el *retorn* de la inversió en educació, tot garantint el desenvolupament integral dels individus i de les societats en el seu conjunt, promovent l'aprofitament del capital educatiu i estimulant que la població inverteixi en la seva formació. Per aprofundir sobre la delimitació conceptual de l'èxit educatiu, podeu consultar: FERRER, G.; ALBAIGÉS, B. (2012). «Indicadors de l'educació a Catalunya». A: MARTÍNEZ, M.; ALBAIGÉS, B. (dir.). *Estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2011*. «Polítiques», 75. Barcelona: Fundació Jaume Bofill; o també ALBAIGÉS, B. (coord.) (2008). *Cap a la promoció de polítiques integrades de millora de l'èxit escolar*. Barcelona: Diputació de Barcelona. Document inèdit.





**1** **Indicadors de referència sobre  
l'èxit educatiu**

Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban



La política educativa ha anat desenvolupant mesures orientades a la millora dels resultats educatius del sistema. L'*Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar: Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018*, promogut pel Departament d'Ensenyament en els darrers anys, és un dels darrers exponents de la prioritat estratègica que ha tingut per als diferents governs i les diferents administracions la millora de l'eficàcia del sistema. En la darrera dècada, s'han desenvolupat actuacions significatives orientades a adequar els currículums acadèmics, a intensificar els aprenentatges de les competències instrumentals bàsiques i de les llengües estrangeres, a detectar precoçment els alumnes amb dificultats d'aprenentatge, a millorar l'avaluació dels centres i del sistema, a promoure l'oferta de formació professional, etc. Són actuacions que, més enllà del marge de millora encara existent, i també de la incidència d'altres factors com ara la crisi econòmica, que ha revalorat la importància de l'educació i ha limitat les oportunitats d'ocupació dels joves que abandonaven prematurament el sistema, previsiblement han contribuït a explicar la millora dels resultats que s'han posat de manifest en anteriors edicions de l'*Anuari*.

En l'*Anuari 2013*, però, ja alertàvem que la crisi econòmica, alhora que ha perjudicat les condicions d'educabilitat de molts infants que pateixen situacions de pobresa, també ha debilitat determinades polítiques educatives, que han vist créixer el seu finançament. En el marc d'aquest apartat, doncs, tot i que alguns experts ja assenyalen el caràc-

ter diferit en el temps i focalitzat dels impactes sobre els resultats, cal valorar, transcorreguda quasi una dècada des del seu inici, fins a quin punt les dades agregades deixen entreveure efectes significatius de la crisi en el rendiment global del sistema.

D'entrada, la taula 1 conté els cinc indicadors per a l'àmbit educatiu que estableix l'Estratègia Europa 2020, que substitueix l'Estratègia de Lisboa per a l'any 2010, i que fixa diferents fites en relació amb l'abandonament educatiu prematur i l'assoliment d'estudis superiors per la població jove, com a objectius centrals, però també en referència a la participació a l'educació preprimària als 4 anys, a l'adquisició de competències bàsiques en comprensió lectora als 15 anys i a la participació en la formació al llarg de la vida. L'anàlisi de l'evolució d'aquests cinc indicadors posa de manifest que Catalunya presenta una tendència a grans trets positiva i sostinguda en el temps pel que fa als indicadors relacionats amb la formació inicial, però una evolució clarament negativa pel que fa a l'indicador relacionat amb la formació al llarg de la vida.

Amb l'excepció del de participació a l'educació preprimària (que és pràcticament universal, sense marge significatiu de millora), en els indicadors relacionats amb la formació inicial s'han produït, com a mínim fins ara, millores significatives des de l'any 2007, quan es va iniciar la crisi econòmica: en el període 2007-2015, amb una reducció de 13 punts percentuals en l'abandonament educatiu prematur i amb un increment de 3 punts en l'assoliment d'estudis superiors per la població jove, i en el període 2006-2015, amb una millora de 6 punts percentuals en l'adquisició de competències bàsiques. En canvi, en l'indicador de participació en la formació al llarg de la vida, des de l'any 2007 el decrement ha estat de 2 punts percentuals. Factors com ara l'increment de les taxes d'atur (essent l'ocupació una de les fonts d'accés a la formació contínua i ocupacional) o les fortes restriccions pressupostàries aplicades a les polítiques actives d'ocupació, intrínsecament relacionats amb la crisi econòmica, contribueixen a explicar aquesta evolució negativa.

En tot cas, el gràfic 1 il·lustra com, amb l'excepció d'aquest indicador de participació en la formació al llarg de la vida, Catalunya o bé ja ha assolit els objectius establerts per a l'any 2020, com passa amb la participació a l'educació preprimària, o bé està a punt de fer-ho, com passa amb l'adquisició de competències bàsiques i amb l'assoliment d'estudis superiors, o bé presenta un ritme adequat per assolir la fita al final del període, com passa amb l'abandonament educatiu prematur. Tal com ja apuntàvem en l'*Anuari 2013*, per assolir els esmentats objectius, cal donar un nou impuls a les polítiques de foment de la formació al llarg de la vida i persistir en les polítiques que, juntament amb la conjuntura econòmica, han permès reduir l'abandonament educatiu prematur.

De fet, convé recordar que Catalunya, amb un 18,9% de població de 18 a 24 anys que abandona el sistema educatiu sense haver superat ensenyaments secundaris postobligatoris, encara se situa lluny dels nivells d'abandonament educatiu prematur de la mitjana europea, quasi 8 punts percentuals per sobre de la prevalença de l'abandonament educatiu prematur en el conjunt de la Unió Europea (11,0%), i és un dels països, just després d'Espanya, Malta i Romania, amb la taxa més elevada (vegeu la taula 5).

Cal destacar, però, que, si bé Catalunya és el quart país de la Unió Europea-28 amb un nivell d'abandonament educatiu prematur més elevat, és el catorzè país amb un nivell d'instrucció superior de la població jove més elevat. La forta polarització de l'estructura formativa que pateix el nostre país provoca que, tot i el mal resultat comparat en abandonament educatiu prematur, Catalunya tingui un resultat en assoliment del nivell d'instrucció superior de la població jove (43,1%) clarament per sobre de la mitjana europea (38,7%), 4 punts percentuals per sobre (vegeu la taula 1).

L'anàlisi comparada estatal per a l'any 2015 situa Catalunya en una posició més positiva en els indicadors de l'Estratègia Europa 2020 que Espanya, només amb l'excepció del de la participació en la formació al

**Taula 1.**

**Evolució dels indicadors de referència de l'Estratègia Europa 2020 en educació i formació per àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2000-2015**

<b>Abandonament educatiu prematur</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
Catalunya (3)	29,7	30,3	31,3	34,3	34,1	33,2	28,5	31,2
Espanya (3) (4) (5) (6)	29,1	29,7	30,9	31,7	32,2	31	30,3	30,8
UE-28 (4) (5) (6)	17,6	17,3	17	16,4	16	15,7	15,3	14,9
<b>Població de 30 a 34 anys amb estudis superiors</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
Catalunya (3) (4)	29,8	33,2	37,9	38,4	39,4	41,2	38,7	39,7
Espanya (3) (4)	29,2	31,3	34,4	35,1	36,9	39,9	39,4	40,9
UE-28 (4)	22,4	22,8	23,6	25,1	26,9	28,1	29	30,1
<b>Taxa d'escolarització als 4 anys</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
Catalunya (2)	99,7	100,9	103,6	100,3	100	99,8	96,8	97,1
Espanya (2)	99	100	102	99,5	100	99,3	97,1	98,4
UE-28 (1) (9)	82,7	84,5	86,3	83,4	83,5	84,6	86,0	88,1
<b>% nivell 1 o inferior PISA (comprensió lectora)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
Catalunya	:	:	:	19,2	:	:	21,2	:
Espanya	16,3	:	:	21,1	:	:	25,7	:
UE-28	21,3	:	:	19,8	:	:	24,1	:
<b>Participació de la població de 25 a 64 anys en la formació al llarg de la vida</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
Catalunya (3)	2,7	3,2	2,8	3,4	3	10,4	10	
Espanya (3) (5) (8)	4,1	4,4	4,5	4,8	4,8	10,8	10,7	
UE-28 (5) (7)	7,1	7,1	7,1	8,4	9,1	9,6	9,6	

Notes: (1) Les dades de la UE-28 dels anys 2000, 2001 i 2002 corresponen a la UE-27. (2) Es calcula la taxa d'escolarització de 3 a 5 anys. (3) Canvi de sèrie l'any 2005. (4) Canvi de sèrie l'any 2014. (5) Canvi de sèrie l'any 2003. (6) Canvi de sèrie l'any 2006. (7) Canvi de sèrie l'any 2013. (8) Canvi de sèrie l'any 2014. (9) Dada del 2013 provisional.

<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>Objectiu 2020</b>
32,9	31,9	28,9	26,2	24,2	24,7	22,2	18,9	<b>(15% Esp.)</b>
31,7	30,9	28,2	26,3	24,7	23,6	21,9	20,0	
14,6	14,2	13,9	13,4	12,7	11,9	11,2	11,0	
<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>Objectiu 2020</b>
42,6	41,4	42,7	42,2	42,9	46,2	47	43,1	<b>(44% Esp.)</b>
41,3	40,7	42	41,9	41,5	42,3	42,3	40,9	
31,2	32,3	33,8	34,8	36	37,1	37,9	38,7	
<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>Objectiu 2020</b>
97,5	101,9	102,2	103,7	96,4	96,5	97	:	<b>95</b>
98,7	99,4	99	100,8	98,2	96,7	97,2	:	
89,8	90,3	91,0	91,4	91,7	92,8	:	:	
<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>Objectiu 2020</b>
:	13,5	:	:	15,1	:	:	15,4	<b>15</b>
:	19,6	:	:	18,3	:	:	16,2	
:	20	:	:	19,7	:	:	19	
<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>Objectiu 2020</b>
9,2	10,1	10,3	9,4	9	9,5	8,3	7,6	<b>15</b>
10,7	10,8	11,2	11,2	11,2	11,4	10,1	9,9	
9,5	9,5	9,3	9,1	9,2	10,7	10,8	10,7	

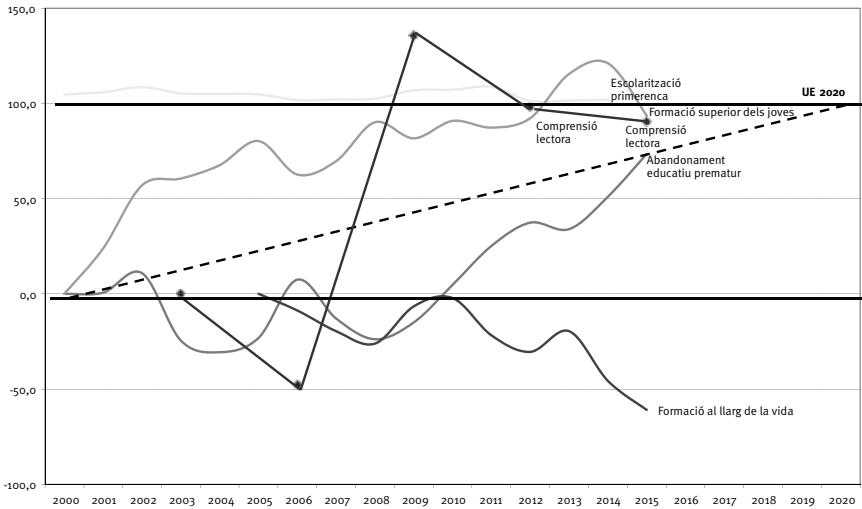
Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat, de l'Institut d'Estadística de Catalunya, de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

llarg de la vida (7,6%), que és inferior a la mitjana espanyola (9,9%). En canvi, hi havia menys abandonament educatiu prematur a Catalunya (18,9%) que a Espanya (20,0%), i una proporció més elevada de població de 30 a 34 anys amb nivell d'instrucció superior (43,1% vs. 40,9%). Per comunitats autònomes, Catalunya és la vuitena (de disset) amb més bones xifres d'abandonament educatiu prematur, i la setena amb un nivell d'instrucció superior també més positiu. El País Basc, que és la comunitat autònoma amb resultats educatius més positius, presenta la meitat d'abandonament educatiu prematur (9,7%) que Catalunya, i més de 10 punts percentuals més d'assoliment d'estudis superiors de la població de 30 a 34 anys (54,2%) (vegeu la taula 4).

En tot cas, en valors relatius, Catalunya és la segona comunitat autònoma (de disset), després de Cantàbria i Castella-la Manxa, i el quart país de la Unió Europea (de vint-i-vuit) que més ha reduït l'abandonament educatiu prematur en el període 2008-2015. Aquest bon comportament de l'abandonament educatiu prematur fa que, des d'una perspectiva evolutiva, aquesta polarització formativa s'hagi vist atenuada.

El bon comportament dels darrers anys dels indicadors de referència de l'Estratègia Europa 2020 relacionats amb la formació inicial també es deixa notar en la resta d'indicadors sobre accés i resultats del sistema educatiu (només amb alguna excepció): la taula 2 mostra com la promoció escolar al llarg de l'escolaritat obligatòria, la graduació als ensenyaments obligatoris, la permanència en el sistema educatiu en edat d'escolarització postobligatòria o la graduació als ensenyaments secundaris postobligatoris, tal com ja hem vist que ho feia l'assoliment d'ensenyaments superiors per part de la població jove, presenten una tendència positiva des de fa anys (amb alguna oscil·lació d'alguns valors en algun any que, molt puntualment, ha trencat aquesta tendència). La millora global dels resultats del sistema ha contribuït, també, a promoure la reducció de l'abandonament educatiu prematur anteriorment exposada.



**Gràfic 1.****Evolució dels indicadors de referència de l'Estratègia Europa 2020 en educació i formació. Catalunya, 2000-2015**

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

La promoció escolar al llarg de l'escolaritat obligatòria a Catalunya, d'ençà de l'any 2007, s'ha incrementat en 6 punts percentuals, amb una taxa d'idoneïtat als 15 anys que ha passat del 68,4% al 75,1% en el període 2007-2014, després que en el període 2000-2007 s'hagués reduït en 14 punts percentuals. L'anàlisi comparada, a més, situa Catalunya amb taxes d'idoneïtat als 15 anys en nivells molt superiors als de la mitjana espanyola (63,6%). De fet, per comunitats autònomes, és la que presenta (de disset) valors més elevats, tant als 10 com als 15 anys. Això significa que, si bé des d'una perspectiva internacional tenim nivells de repetició comparativament elevats, la promoció escolar a Catalunya ha millorat en els darrers anys, amb menys alumnes que repeteixen al llarg de l'escolaritat obligatòria, i menys encara, en proporció, dels que ho fan en el conjunt de l'Estat.

Acabada l'escolarització obligatòria, Catalunya també ha millorat els nivells de graduació a l'ESO. D'ençà l'any 2007, la taxa de graduació s'ha incrementat en més de 8 punts percentuals, tant si analitzem les taxes sobre els avaluats (que passa del 79,0% al 87,7% en el període 2007-2015) o els matriculats (del 76,7% al 84,2% en el període 2007-2014), fins al punt de situar-se, després d'anys, lleugerament per sobre de la mitjana espanyola (83,3%), com si prenem la taxa bruta de graduació (que passa del 72,8% al 81,8% en el període 2007-2014), que està clarament per sobre de la mitjana espanyola (76,8%). Des de l'any 2000, les taxes de graduació a l'ESO s'han incrementat en més de 15 punts percentuals de manera ininterrompuda.

Aquesta millora de la promoció als ensenyaments obligatoris afavoreix, juntament amb els factors de conjuntura econòmica anteriorment esmentats per a l'abandonament educatiu prematur, la permanència en el sistema educatiu en edat d'escolarització postobligatòria. L'evolució positiva de les xifres d'abandonament educatiu prematur, anteriorment ja exposada, es palesa, també, si observem les dades evolutives d'escolarització als 17 i als 20 anys. D'ençà l'any 2007, en el període 2007-2014, els nivells d'escolarització a Catalunya s'han incrementat de 7 punts percentuals als 17 anys i de 17 punts als 20 anys, després que en el període 2000-2007 ja s'haguessin incrementat en 10 i 2 punts percentuals respectivament. Aquesta evolució, que torna a ser més positiva a Catalunya que al conjunt de l'Estat i a la Unió Europea-28, permet que la taxa d'escolarització als 17 anys a Catalunya estigui encara per sota, però tendeixi a convergir amb la mitjana espanyola (87,8% vs. 90,1% l'any 2014) i europea (90,6% vs. 92,0% l'any 2013), i que la taxa d'escolarització als 20 anys sigui equivalent a la mitjana espanyola (65,0% vs. 66,1% l'any 2014) i força superior a la mitjana europea (62,9% vs. 55,9% l'any 2013).

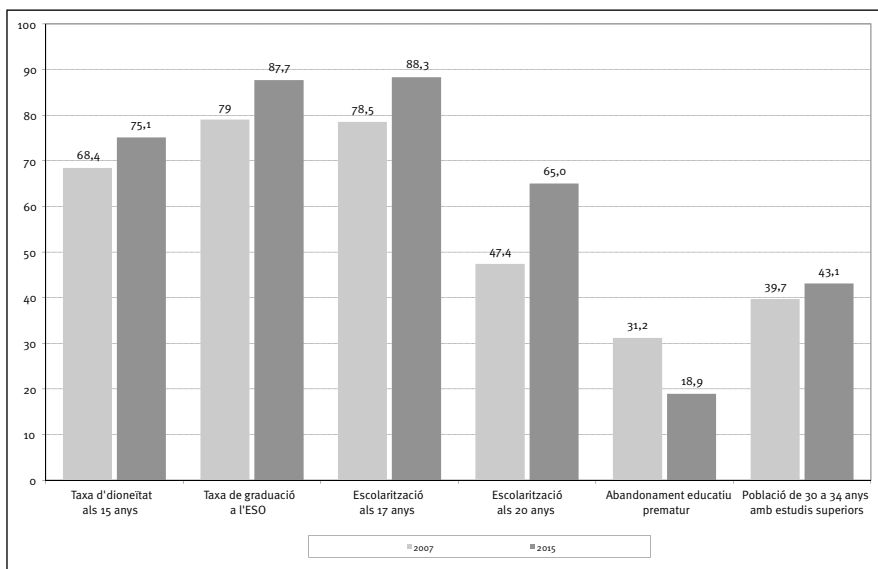
La permanència dels joves en el sistema educatiu també afavoreix que la graduació en els ensenyaments secundaris postobligatoris, com a mínim d'ençà l'any 2007, presenti una evolució positiva: les taxes bru-

tes de graduació al batxillerat i als CFGM s'han incrementat en 10 i 6 punts percentuals respectivament en el període 2007-2014, i en 13 punts percentuals el nivell d'assoliment d'estudis secundaris postobligatoris per la població de 20 a 24 anys en el període 2008-2015. Convé destacar que la taxa bruta de graduació als CFGM s'ha incrementat en 15 punts percentuals en el període 2000-2014.

Ja hem vist anteriorment que l'assoliment d'ensenyaments superiors per part de la població de 30 a 34 anys també s'ha incrementat en el període 2007-2015 en 3 punts percentuals, sumada a una millora de 10 punts percentuals acumulada en el període 2000-2007.

## Gràfic 2.

### Evolució de diferents indicadors de resultats en les trajectòries escolars a Catalunya, 2007-2015



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament, del Ministeri d'Educació, d'Universitat i Recerca, de l'Institut d'Estadística de Catalunya i de l'Institut Nacional d'Estadística.

Aquest bon comportament de les trajectòries escolars dels alumnes, però, no sembla tenir la mateixa intensitat pel que fa als nivells d'adquisició de competències bàsiques, sense que la tendència dels seus nivells d'aprenentatge sigui necessàriament negativa. Les dades contingudes a la taula 3, que recull l'evolució dels resultats en les proves de competències i en les proves PISA, mostren un cert estancament dels resultats globals en totes les competències en les proves de 6è de primària en el període 2013-2016, tot i que, com veurem més endavant, es redueixen les diferències entre centres en funció de la seva complexitat, i també en les proves de 4t d'ESO en el període 2012-2016, tot i que en aquestes últimes sembla produir-se un increment del percentatge d'alumnes amb nivells alts i un decrement en el de nivells baixos.

I pel que fa a les proves PISA, en el període 2003-2015, les puntuacions milloren en la competència en comprensió lectora i es mantenen més o menys estables en la competència matemàtica i la competència científica, tot i que en la darrera edició del 2015 Catalunya obté els millors resultats globals de totes les proves realitzades fins al moment. Si prenem com a referència la proporció d'estudiants de 15 anys que no assoleix la suficiència formativa (nivell 1 o inferior), els resultats també són força estables, entre el 15% i el 20%, tot i la millora global experimentada en la darrera edició de les proves (vegeu taula 3 i gràfics 3 i 4).

En definitiva, malgrat aquesta dissonància entre el comportament de Catalunya en relació amb les trajectòries escolars i en relació amb els nivells d'adquisició de competències, i tot i l'impacte de la crisi econòmica sobre el funcionament del sistema educatiu, són resultats que no situen, com a mínim per ara, en valors agregats, i pel que fa a la formació inicial, el nostre sistema educatiu en una tendència negativa en termes d'eficàcia.

On sí que s'aprecia aquest impacte negatiu és en l'indicador de joves que ni estudien ni treballen, amb un increment d'11 punts percentuals entre els anys 2007 i 2009, especialment a causa del fort creixement de

la taxa d'atur juvenil, tot i que posteriorment aquest impacte inicial s'estabilitza en el període 2009-2013, després d'un reajustament del comportament educatiu de la població jove, amb un retorn al sistema educatiu. La millora de la situació laboral, juntament amb la millora dels nivells de permanència dels joves en el sistema educatiu, ha provocat que el percentatge de joves que ni estudien ni treballen hagi iniciat novament una tendència a decreïxer a partir del 2014.

I on també s'aprecia aquest impacte negatiu, més enllà de la formació inicial, com ja s'ha comentat, és en la participació de la població adulta en la formació al llarg de la vida. Catalunya no tan sols presenta una tendència negativa d'ençà de l'any 2010, sinó que aquesta tendència negativa ha situat el nostre país en una posició comparada per sota de la mitjana espanyola i europea, ja que és la comunitat autònoma i el quinzè país europeu amb una participació de la població adulta en l'oferta formativa més baixa (vegeu les taules 4 i 5).

En l'*Anuari 2013* destacàvem des d'una perspectiva comparada amb comunitats autònomes i països europeus que, si bé Catalunya tenia una bona posició en la taxa de promoció a primària, en la taxa d'idoneïtat als 15 anys i en el percentatge d'insuficiència formativa a les proves PISA (comprensió lectora) també als 15 anys, obtenia mals resultats comparats amb la taxa de graduació en l'ESO, en els nivells d'escolarització als 17 anys, en les taxes d'abandonament educatiu prematur o en els nivells d'assoliment d'ensenyaments secundaris postobligatoris de la població jove, i tornava a obtenir bons resultats en els nivells de permanència en el sistema educatiu als 20 anys, d'acord amb un comportament clarament polaritzat de l'estructura formativa.

En l'*Anuari 2016*, aquesta situació també es fa present. Així, per exemple, Catalunya és la tretzena comunitat (de disset) i el vintè país europeu (de vint-i-vuit) pel que fa a les taxes d'escolarització als 17 anys, mentre que és la vuitena comunitat i el novè país europeu pel que fa a les taxes d'escolarització als 20 anys. O, en aquesta mateixa línia, és la

**Taula 2.****Evolució d'altres indicadors sobre l'èxit educatiu per àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2000-2015**

<b>Taxa d'idoneïtat als 15 anys</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	82,9	83,5	82,9	82,1	80,9	70,3
Espanya	63,8	63,2	62	60,5	59,4	58,4
<b>Taxa de graduació en ESO</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya (1)	71,5	72,8	73,2	72,1	73,1	79
Catalunya (2)	68,2	69	70,9	69,6	69,6	75,9
Espanya (2)	73,6	73	75,2	74,3	75,3	77,8
Catalunya (3)	75,5	75,4	76,3	75,4	74,1	71,8
Espanya (3)	73,4	73,4	71,9	71,9	71,3	69,8
<b>Escolarització als 17 anys</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	68	69,9	72,7	75	74,3	76,4
Espanya	78,4	78,6	80,2	81,1	82	83
UE-28 (5)	82	84,2	84,7	84,5	86,3	87,8
<b>Escolarització als 20 anys</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	46,2	48	46,3	50,2	48,4	49,5
Espanya	54	52,6	51,2	50,6	50,3	51
UE-28 (5)	46,1	46,7	48,6	49,1	50,9	50,8
<b>Taxa bruta de graduació en ensenyaments secundaris postobligatoris</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya (batxillerat)	41,3	41	45,5	46,6	44,6	43,1
Espanya (batxillerat)	45,1	46,8	45,1	46,1	44,9	44,3
Catalunya (CFGM)	10,9	13,3	15,8	16,9	16,4	16
Espanya (CFGM)	9,1	10,9	13,4	15,4	16,2	16,4
<b>Població de 20 a 24 anys amb estudis secundaris postobligatoris assolits</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya (6)	68,1	65,4	65,1	60,8	59,5	61,3
Espanya (6) (4)	66,0	65,0	63,6	62,2	61,1	61,8
UE-28 (4)	76,6	76,6	76,8	77,2	77,4	77,6
<b>Població de 18 a 24 anys que ni treballa ni estudia (NEET)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya (6)	12,3	11,2	14,6	14,9	14,5	14,4
Espanya (6)	14,4	14,2	14,9	14,8	14,9	14,6
UE-28 (4)	16,9	16,4	16,8	16,8	16,6	16,2
Catalunya (16-24 anys)	11,9	10,9	13,4	13,7	13,2	14,6

Notes: (1) Taxa de graduació = graduats \* 100 / avaluats. (2) Taxa de graduació = graduats \* 100 / matriculats. (3) Taxa bruta de graduació = graduats \* 100 / població edat teòrica. (4) Canvi de sèrie l'any 2014. (5) Les dades de la UE-28 dels anys 2000, 2001 i 2002 corresponen a la UE-27. (6) Canvi de sèrie l'any 2005.

<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
68,5	68,4	69,4	69,5	70,4	70,6	72	73,7	75,1	76,6
57,7	57,4	57,7	58,7	59,6	61,2	61,7	62,5	63,6	63,9
<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
77,7	79	79,8	81,9	81,8	82,3	84,9	86,5	86,7	87,7
75,9	76,7	77,2	78,7	78,2	79,3	82,3	83,0	84,2	:
77,6	78	79,7	80,7	81,2	81,2	81,7	82,4	83,3	:
71,6	72,8	74,8	76,1	76,8	77,9	80,9	80,6	81,8	
69,2	69	69,4	73	74,6	74,7	75,1	75,4	76,8	
<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
76	78,5	80	81,4	86	86,7	87,8	90,6	87,8	88,3
82,9	83,1	82,9	82,7	88,3	89,6	90	91,8	90,1	89,9
86,7	87,8	88,6	88,6	90,2	90,8	90,9	92,0	:	:
<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
50,2	47,4	48,9	54,4	54,5	55,4	64,2	62,9	65,0	:
51,1	50,7	49,9	51,7	56	58,6	62,2	63,9	66,1	:
51,3	51,7	52,1	53,3	53,9	55,4	56,0	55,9	:	:
<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
45,8	42,8	43	44,3	50	46,9	49,8	49,9	52,4	:
45,2	44,8	44,7	45,6	48,6	50,3	52,2	53,4	54,8	:
16,9	18,5	18,8	21,6	22	20,2	24,5	25,0	25,2	:
16,8	16,6	16,8	17,4	18,9	20	22,4	21,7	23,9	:
<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
65,7	61,7	59,8	61,6	62,0	62,6	64,7	64,4	68,6	72,4
61,8	61,4	60,3	60,3	61,5	62	63	63,8	65,8	:
78,2	78,3	78,7	78,8	79,2	79,7	80,3	81,1	82,2	:
<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>
13,2	13,6	17,5	24,9	24,1	23,9	24,8	25,7	23	19,5
13,3	13,6	16,7	22,3	22,1	22,8	23,6	24	22,1	20,1
15,1	14,1	13,9	16,1	16,6	16,8	17,2	17,1	16,5	15,8
13,2	14,3	17,2	23,2	22,9	21,9	21,9	23,1	20,6	18,1

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament, del Ministeri d'Educació, d'Eurostat, de l'Institut d'Estadística de Catalunya i de l'Institut Nacional d'Estadística.

**Taula 3.****Evolució dels resultats de les proves de competències a Catalunya, 2003-2015**

<b>Proves de 6è de primària. Nivell d'assoliment de la competència</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
Llengua catalana	-	71,1
Llengua castellana	-	73
Llengua anglesa	-	73
Matemàtiques	-	76,3
<b>Proves de 4t d'ESO. Nivell d'assoliment de la competència</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
Llengua catalana	72,8	76,6
Llengua castellana	73,9	76
Matemàtiques	64	68,3
Llengua anglesa	-	-
Científicotecnològica	-	-
<b>Proves PISA (15 anys). Puntuació</b>	<b>2003</b>	<b>2006</b>
Competència en comprensió lectora	483	477
Competència matemàtica	494	488
Competència científica	502	491
<b>Proves PISA (15 anys). Nivell 1 o inferior (%)</b>	<b>2003</b>	<b>2006</b>
Competència en comprensió lectora	13	21,2
Competència matemàtica	19,4	21
Competència científica	-	18,6

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i de l'OCDE.



2014	2015	2016
75,5	74,5	74,5
75,4	75,7	74,1
75,1	74,5	73,7
81	80	77,9
2014	2015	2016
77,1	76,3	76,9
76,4	75,2	76,5
69,1	69,3	71
66,9	68,7	68,1
-	-	67,2
2009	2012	2015
498	501	500 (ESP: 496) (UE: 494) (Mitjana OCDE: 493)
496	493	500 (ESP: 486) (UE: 493) (Mitjana OCDE: 490)
497	492	504 (ESP: 493) (UE: 495) (Mitjana OCDE: 493)
2009	2012	2015
13,5	14,6	15,4 (ESP: 16,2) (UE: 19) (Mitjana OCDE: 20,1)
19,1	20	17,7 (ESP: 22,2) (UE: 22) (Mitjana OCDE: 23,4)
16,3	15,4	15,7 (ESP: 18,3) (UE: 20,5) (Mitjana OCDE: 21,2)

vuitena comunitat i el vint-i-sisè país pel que fa a l'abandonament educatiu prematur, mentre que és la setena comunitat i el catorzè país europeu pel que fa al nivell d'instrucció superior de la població jove.

En l'edició d'enguany, però, observem que aquesta polarització, tot i que encara està present, s'ha reduït en alguns aspectes, si fem cas de la posició que ocupa Catalunya respecte a la resta de comunitats autònomes i països europeus. Per comunitats autònomes, per exemple, ha millorat la posició comparada en la taxa de graduació a l'ESO, ja que ha passat de ser la catorzena comunitat a la novena (de disset) en el període 2011-2014, ja per sobre la mitjana espanyola, i és també la cinquena amb una taxa bruta de graduació a l'ESO més elevada.

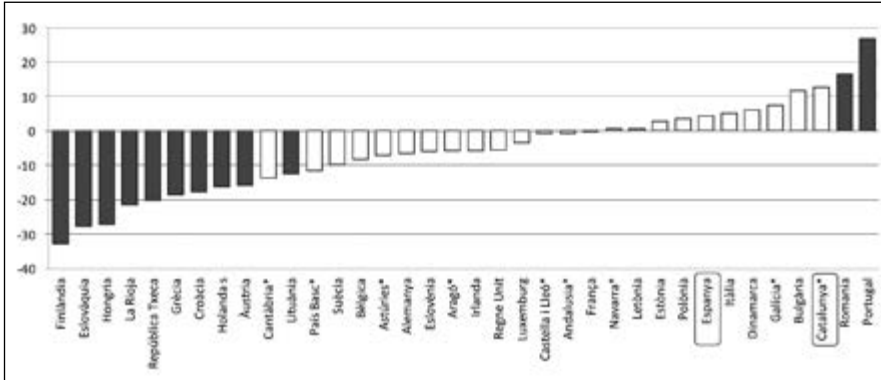
Aquesta millora de les taxes de graduació a l'ESO permet corregir el *gap* existent des de fa anys entre el nivell d'adquisició de competències als 15 anys (proves PISA) i l'obtenció del títol de finalització dels ensenyaments obligatoris, teòricament també a l'edat de 15 anys, consistent en l'assoliment de bons resultats comparats en el nivell d'adquisició de competències i, en canvi, mals resultats en la graduació a l'ESO. Cal recordar que Catalunya és la setena comunitat i el vuitè país (de vint-i-vuit) amb més bons resultats a les proves PISA en comprensió lectora (la novena comunitat i el sisè país europeu si prenem com a referència el percentatge d'alumnes amb nivell baix de competències).

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes també mostra que Catalunya continua presentant una bona posició comparada en les transicions als ensenyaments obligatoris, ja que és la primera comunitat autònoma (de disset) amb la taxa d'idoneïtat als 10 i als 15 anys més baixa. En canvi, la comparació a escala europea situa Catalunya en el vint-i-dosè país amb unes taxes de repetició als 15 anys més elevades. Com ja comentàvem en l'*Anuari 2013*, doncs, el caràcter comprensiu dels ensenyaments obligatoris que sembla desprendre's de l'anàlisi per comunitats autònomes esdevé selectiu si es compara amb la resta de països europeus.

Aquest posicionament comparat divergent també s'observa quan s'analitza la provisió de formació professional. Els dèficits estructurals existents en el conjunt de l'Estat en aquesta matèria encara provoquen que, tot i presentar una posició capdavantera per comunitats autònomes en els nivells de graduació als cicles formatius, Catalunya ocupi una posició negativa en comparació amb la resta de països europeus: a escala estatal, és la setena comunitat (de disset) amb una taxa bruta de graduació a CFGM més alta l'any 2014, i la cinquena comunitat amb taxa bruta de graduació a CFGS més alta, mentre que, a escala europea, és el vint-i-unè país (de vint-i-vuit) pel que fa a la participació en els ensenyaments secundaris postobligatoris professionalitzadors.

### Gràfic 3.

Variació de puntuacions en ciències entre 2006 i 2015 (PISA) per països europeus i comunitats autònomes (2006-2015)



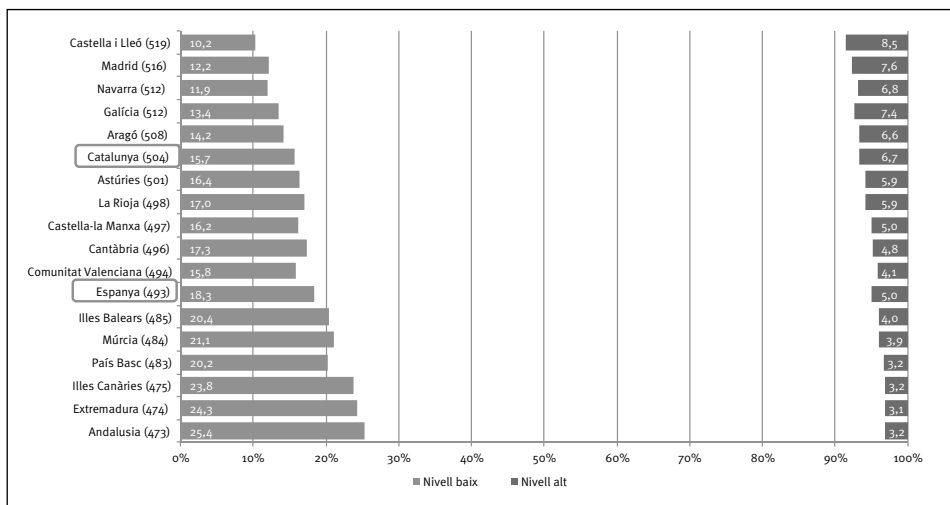
Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

Nota: en blanc, diferència estadísticament no significativa.

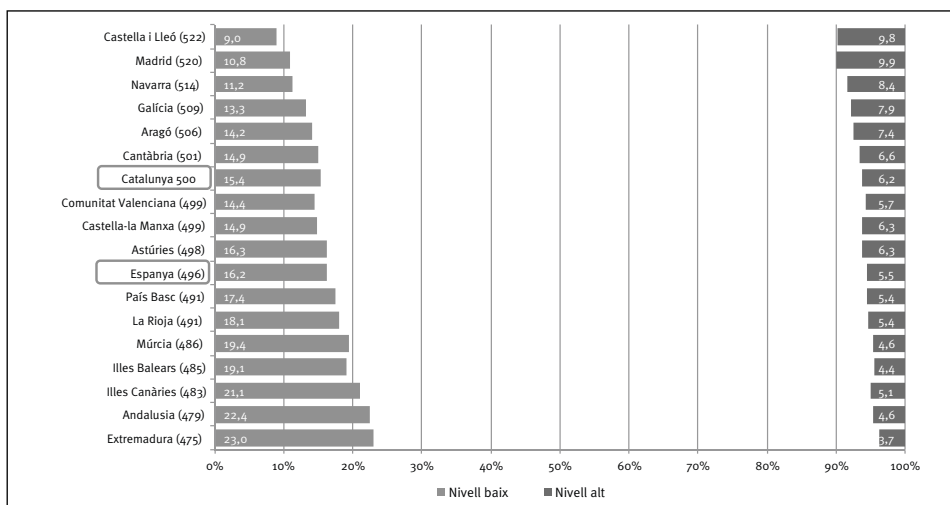
### Gràfic 4.

Puntuacions mitjanes i nivells de competències a les proves PISA 2015 per comunitats autònomes (2015)

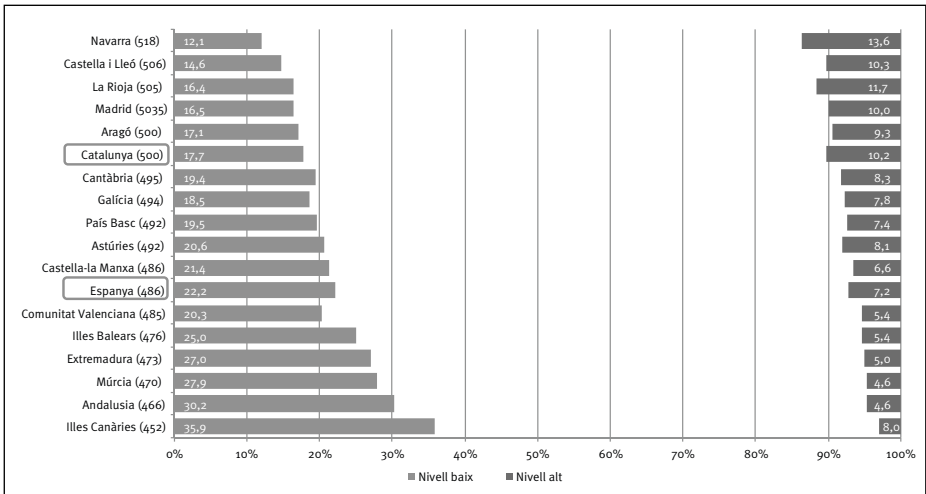
#### Competència científica



#### Competència lectora



### Competència matemàtica



Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

Nota: El nivell baix inclou el nivell 1 o inferior i el nivell alt inclou els nivells 5 i 6.

**Taula 4.****Principals indicadors d'èxit educatiu per comunitats autònomes, 2015**

CCAA	Taxa d'ideïtat 10 anys (2014/2015)	Taxa d'ideïtat 15 anys (2014/2015)	% nivell 1 o inferior PISA (comprensió lectora) (2015)	Taxa de graduació en ESO (2013/2014)	Taxa bruta de graduació en ESO (2014)	Taxa bruta de graduació en Batxillerat (2014)	Taxa bruta de graduació en CFGM (2014)
Espanya	89,5	63,9	16,2	83,3	76,8	54,8	23,9
Andalusia	89,5	60,7	22,4	81,9	74,1	52,2	22,3
Aragó	86,0	51,2	14,2	85,8	75,3	52,7	20,3
Astúries	91,6	68,5	16,3	86,2	86,6	65,9	32,0
Balears	85,4	58,5	19,1	82,7	69,6	42,1	21,3
Canàries	86,8	58,1	21,1	82,5	74,9	53,3	24,3
Cantàbria	91,3	65,2	14,9	87,2	84,1	57,1	34,2
Castella i Lleó	88,7	62,8	9,0	84,8	81,9	59,3	26,8
Castella -La Manxa	87,0	56,9	14,9	80,1	72,7	51,0	22,4
Catalunya	94,1	76,6	15,4	84,2	81,8	52,4	25,2
Comunitat Valenciana	86,5	57,9	14,4	78,2	67,4	49,6	29,2
Extremadura	89,6	61,0	23,0	84,0	78,1	53,4	22,8
Galícia	90,6	64,8	13,3	85,6	79,1	59,2	29,3
Madrid	89,2	65,3	10,8	84,4	80,2	62,9	18,2
Múrcia	85,7	57,4	19,4	81,0	73,8	51,8	20,4
Navarra	90,9	71,2	11,2	86,8	81,4	56,9	19,7
País Basc	90,7	72,7	17,4	90,0	85,4	69,3	25,0
Rioja (La)	92,3	61,2	18,1	82,8	73,1	52,8	25,8

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

Taxa bruta de graduació en CFGS (2014)	Taxa escolarització 17 anys (2015)	Taxa escolarització 20 anys (2014)	Abandonament educatiu prematur (2015)	Població de 20 a 24 anys amb estudis secundaris postobligatoris assolits (2014)	Població de 18 a 24 anys que ni treballa ni estudia (NEET) (2015)	Població 30-34 anys amb nivell d'instrucció superior (2015)	Participació de la població de 25 a 64 anys a la formació al llarg de la vida (2015)	Població 25-64 anys amb nivell d'instrucció superior (2015)
27,3	89,9	66,1	20,0	65,8	20,1	40,9	9,9	35,1
22,5	88,3	60,5	24,9	57,6	25,2	32,3	9,2	28,3
22,1	90,9	67,8	19,5	70,6	16,8	43,5	11,2	35,6
38,0	91,6	66,2	16,8	75,6	18,2	52,9	8,9	39,6
13,5	79,7	35,8	26,7	54,5	20,8	29,1	9,3	27,2
25,9	87,6	56,1	21,9	61,1	23,7	32,9	8,9	26,6
35,5	92,0	62,1	10,3	79,1	14,9	41,5	10,7	38,1
29,7	94,8	77,8	16,7	71,8	16,1	42,1	10,8	34,7
23,0	89,6	50,3	20,8	64,3	23,0	33,2	9,6	27,5
31,6	88,3	65,0	18,9	68,6	19,5	43,1	7,6	37,5
30,9	88,2	67,5	21,4	66,1	19,2	40,7	11,4	32,5
20,2	91,1	55,7	24,5	64,7	24,5	40,6	9,5	26,5
32,1	94,1	67,3	17,0	68,8	16,3	45,8	10,1	35,2
26,4	92,1	85,4	15,6	68,8	16,3	50,8	11,1	46,9
22,3	88,2	63,3	23,6	61,4	22,4	33,5	9,9	27,9
26,1	94,1	64,3	10,8	80,5	12,2	47,9	12,2	42,3
39,4	99,1	79,4	9,7	81,6	13,2	54,2	12,9	47,8
26,4	92,2	55,8	21,5	66,8	19,2	41,7	9,8	39,3

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

**Taula 5.**  
**Principals indicadors d'èxit educatiu per països europeus, 2015**

País	Taxa d'escolarització als 4 anys (2013)	% nivell 1 o inferior PISA (comprensió lectora) (2015)	Percentatge d'estudiants de 15 anys que ha repetit un o més cursos (2012)	Taxa escolarització 17 anys (2013)	Taxa escolarització 20 anys (2013)	Alumnat en ISCED 3 en programes generals (%) (2013)	Alumnat en ISCED 3 en programes professionals (%) (2013)
<b>UE-28</b>	<b>92,8</b>	<b>19,0</b>	<b>...</b>	<b>92,0</b>	<b>55,9</b>	<b>51,9</b>	<b>48,1</b>
Bèlgica	98,0	19,5	36,1	96,1	77,1	39,8	60,2
Bulgària	79,6	41,5	4,8	85,7	49,0	47,6	52,4
República Txeca	82,7	22,0	4,9	95,6	56,6	26,2	73,8
Dinamarca	97,5	15,0	4,7	90,9	55,0	56,7	43,3
Alemanya	96,3	16,2	20,3	93,3	62,7	52,5	47,5
Estònia	91,0	10,6	3,5	94,9	57,0	65,6	34,4
Irlanda	94,5	10,2	8,6	97,7	66,5	98,5	1,5
Grècia	72,9	27,3	4,5	95,7	63,5	66,3	33,7
<b>Espanya</b>	<b>96,7</b>	<b>16,2</b>	<b>32,9</b>	<b>91,8</b>	<b>63,9</b>	<b>66,5</b>	<b>33,5</b>
França	100,9	21,5	28,4	90,3	52,9	57,0	43,0
Croàcia	57,8	19,9	2,7	91,3	48,5	28,9	71,1
Itàlia	98,5	21,0	17,1	91,7	39,7	40,6	59,4
Xipre	72,2	35,6	4,0	87,3	32,1	86,4	13,6
Letònia	89,3	17,7	8,5	98,3	58,8	60,9	39,1
Lituània	80,7	25,1	2,5	98,0	68,4	72,4	27,6
Luxemburg	99,3	25,6	34,5	81,9	35,0	40,1	59,9
Hongria	93,1	27,5	10,8	93,0	60,3	73,5	26,5
Malta	102,2	35,6	...	71,8	40,3	87,2	12,8
Holanda	99,7	18,1	27,6	96,0	68,2	:	:
Àustria	91,4	22,5	11,9	88,6	41,2	29,8	70,2
Polònia	67,1	14,4	4,2	95,7	65,9	51,3	48,7
Portugal	90,4	17,2	34,3	94,8	56,5	54,2	45,8
Romania	83,3	38,7	4,5	79,7	46,7	40,0	60,0
Eslovènia	89,0	15,1	3,4	96,3	66,5	34,1	65,9
Eslovàquia	73,8	32,1	7,6	90,0	45,6	31,9	68,1
Finlàndia	74,7	11,1	3,8	94,8	47,6	29,9	70,1
Suècia	94,5	18,4	4,0	98,4	40,0	53,1	46,9
Regne Unit	95,9	17,9	2,7	90,3	53,1	56,2	43,8
<b>Catalunya</b>	<b>96,5</b>	<b>15,4</b>	<b>20,6</b>	<b>90,6</b>	<b>62,9</b>	<b>63,8</b>	<b>36,2</b>

Nota: En gris fort, s'indiquen els països europeus amb resultats més negatius que Catalunya; en gris clar, els països europeus amb resultats més positius.



Alumnat en ISCED 3 per població 16-17 anys (2013)	Alumnat en ISCED 3 en programes professionals per població 16-17 anys (2013)	Abandonament educatiu prematur (18-24 anys) (2015)	Població de 20 a 24 anys amb estudis secundaris postobligatoris assolits (2014)	Població de 30 a 34 anys amb estudis superiors (2015)	Població de 25 a 64 anys amb estudis superiors (2015)	Població de 18 a 24 anys que ni treballa ni estudia (NEET) (2015)	Participació de la població de 25 a 64 anys a la formació al llarg de la vida (2015)
2,1	1,0	11,0	82,2	38,7	30,1	15,8	10,7
3,1	1,9	10,1	84,4	42,7	36,9	15,5	6,9
2,2	1,2	13,4	85,8	32,1	27,5	23,5	2,0
2,3	1,7	6,2	90,7	30,1	22,2	9,7	8,5
2,2	0,9	7,8	72,5	47,6	37,1	8,4	31,3
1,6	0,8	10,1	77,1	32,3	27,6	8,7	8,1
1,8	0,6	11,2	83,6	45,3	38,1	13,3	12,4
1,4	0,0	6,9	92,6	52,3	42,8	18,5	6,5
1,7	0,6	7,9	88,4	40,4	29,1	23,7	3,3
<b>1,9</b>	<b>0,6</b>	<b>20,0</b>	<b>65,8</b>	<b>40,9</b>	<b>35,1</b>	<b>20,1</b>	<b>9,9</b>
1,6	0,7	9,3	87,9	45,1	34,1	16,3	18,6
1,9	1,3	2,8	96,3	30,9	22,7	24,3	3,1
2,5	1,5	14,7	79,9	25,3	17,6	27,9	7,3
1,4	0,2	5,3	92,4	54,6	40,6	22,2	7,5
1,9	0,8	9,9	86,7	41,3	31,6	13,8	5,7
1,3	0,3	5,5	91,4	57,6	38,7	12,6	5,8
1,9	1,1	9,3	73,7	52,3	41,1	7,6	18,0
2,2	0,6	11,6	85,3	34,3	24,2	14,8	7,1
1,8	0,2	19,8	75,5	27,8	19,6	10,4	7,2
:	:	8,2	79,0	46,3	35,3	6,2	18,9
2,0	1,4	7,3	89,6	38,7	30,6	9,3	14,4
1,9	0,9	5,3	90,4	43,4	27,7	14,7	3,5
1,8	0,8	13,7	72,1	31,9	22,9	15,8	9,7
2,0	1,2	19,1	79,7	25,6	17,2	22,6	1,3
2,4	1,6	5,0	90,2	43,4	30,2	12,4	11,9
1,8	1,3	6,9	90,9	28,4	21,1	17,2	3,1
2,8	2,0	9,2	86,3	45,5	42,7	14,6	25,4
2,4	1,1	7,0	86,9	50,2	39,8	8,8	29,4
2,7	1,2	10,8	84,1	47,8	41,6	14,5	15,7
<b>1,9</b>	<b>0,7</b>	<b>18,9</b>	<b>68,6</b>	<b>43,1</b>	<b>37,5</b>	<b>19,5</b>	<b>7,6</b>

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



**2**

## **Els condicionants d'origen de l'èxit educatiu: les condicions d'educabilitat**

Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban



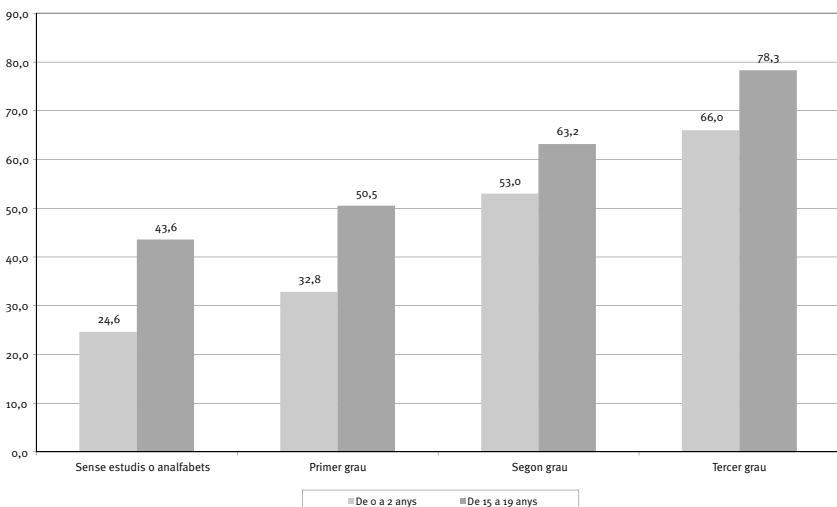
## CONDICIONANTS D'ORIGEN FAMILIAR: CAPITAL SOCIAL, ECONÒMIC I CULTURAL

El capital cultural, econòmic i social de les persones i les llars és, sens dubte, un dels principals condicionants de les oportunitats d'accés i permanència en el sistema educatiu. En les diferents edicions de *l'Anuari*, hem aportat reiterades evidències de la incidència del nivell d'instrucció o de l'estatus socioeconòmic a l'hora d'explicar les desigualtats educatives.

El gràfic 1, per exemple, que conté les taxes d'escolarització dels 0 als 2 anys i dels 15 als 19 anys segons les darreres dades censals disponibles (2011), evidencia que el nivell d'instrucció de la mare està fortament associat tant amb l'accés primerenc de la primera infància al sistema educatiu com amb l'abandonament escolar prematur dels joves. Els infants amb progenitors amb nivells d'instrucció superior tendeixen

### Gràfic 1.

**Escolarització en la primera infància i en l'edat d'escolarització postobligatòria per nivell d'instrucció de la mare a Catalunya (2011)**



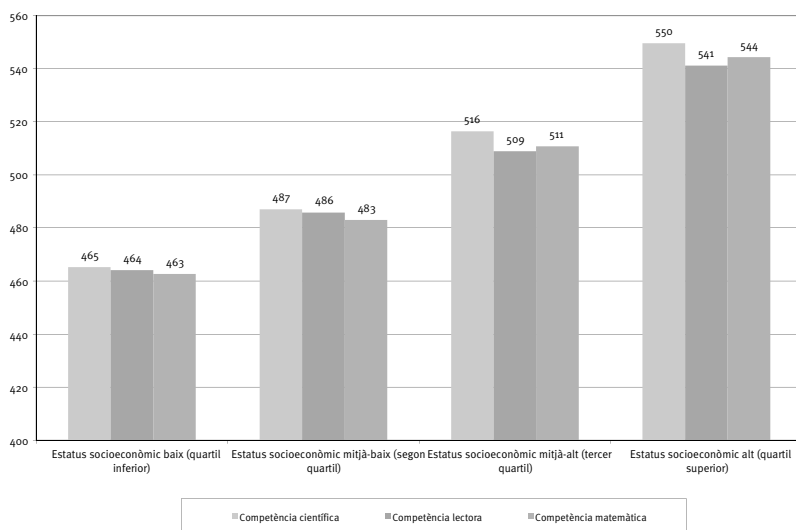
Font: Cens de població (2011).

a accedir abans al sistema educatiu i a abandonar-lo més tard que els infants amb progenitors sense estudis, amb diferències que giren a l'entorn dels 40 punts percentuals en el primer cas i als 35 punts percentuals en el segon.

En aquesta mateixa línia, el gràfic 2, per exemple, que conté els resultats de les proves PISA en funció de l'estatus socioeconòmic de l'alumnat, també mostra l'associació del capital econòmic i social familiar amb els nivells d'aprenentatge de l'alumnat de 15 anys. Els alumnes d'estatus socioeconòmic alt tendeixen (quartil superior) a obtenir 80 punts més a les proves PISA en totes les competències que els alumnes d'estatus socioeconòmic baix (quartil inferior).

## Gràfic 2.

**Puntuacions en les competències científica, lectora i matemàtica a les proves PISA 2015 en funció de l'estatus socioeconòmic de l'alumnat (ESCS) a Catalunya (2015)**



Font: Elaboració a partir de dades del PISA 2015 (OCDE).

Val a dir que, en la darrera dècada, els condicionants d'origen familiar de la població catalana, que conformen el factor més determinant de l'educabilitat dels infants, s'han modificat de manera significativa.

Per un costat, com ja hem constatat en l'anterior epígraf, i constatarem més endavant, el nivell d'instrucció de la població a Catalunya està augmentant per efecte de l'allargament de les trajectòries educatives de les generacions actuals, amb nivells de permanència en el sistema educatiu significativament per sobre dels de les generacions passades. Aquest increment del capital instructiu de les generacions joves es confirma si comparem el nivell d'instrucció de la població de 25 a 34 anys (un 43,7% amb estudis superiors i un 33,3% amb estudis bàsics) amb el de la població de 25 a 64 anys (un 30,9% amb estudis superiors i un 51,9% amb estudis bàsics). En el període 2007-2016, el nivell d'instrucció superior de la població de 25 a 64 anys s'ha incrementat en 7 punts percentuals (del 24,5% al 31,8%), mentre que el pes del dèficit formatiu ha decrescut en quasi 5 punts percentuals (del 55,0% al 50,3%). La millora del nivell d'instrucció de la població adulta (progenitors) representa una millora de les condicions d'educabilitat de la població infantil i juvenil (fills).

I, per l'altre, en sentit invers, la crisi econòmica ha empitjorat les condicions d'educabilitat perquè ha malmès la situació socioeconòmica d'una part significativa de la població, que incideix en les oportunitats educatives dels infants. La taula 1 recull alguns dels principals indicadors de desenvolupament socioeconòmic que informen sobre el capital econòmic de les persones, els relatius als nivells de riquesa (PIB) i al risc de pobresa i exclusió social.

En relació amb l'evolució del PIB, la taula 1 reflecteix com el comportament diferencial de la crisi econòmica en els diferents països europeus ha provocat que, mentre que en el conjunt de la Unió Europea el PIB *per capita* no ha parat de créixer des de l'any 2009, moment en què es va produir un retrocés, en el cas de Catalunya i Espanya aquesta evolució

ha experimentat un període més llarg de retrocés. Aquest fet ha provocat que, per efecte de la crisi econòmica, s'hagi produït una convergència en els nivells de riquesa a Catalunya i a la Unió Europea. Si bé en l'anterior edició de l'*Anuari* ja s'observava aquesta convergència, els nivells del PIB a Catalunya encara eren significativament superiors. No és fins a l'any 2015 que els nivells mitjans de riquesa *per capita* a Europa s'equiparen als de Catalunya.

La taula 1 també mostra com l'evolució del PIB *per capita* inicia un canvi de tendència a partir de l'any 2013, d'acord amb l'inici del procés de recuperació econòmica. Aquesta evolució positiva, però, no té efectes encara significatius sostinguts en el temps pel que fa a la millora dels nivells de pobresa de la població, tot i les dades més favorables del 2015 en el cas de Catalunya. Si prenem com a referència la mitjana espanyola, l'any 2015, Catalunya (14%) es trobava significativament per sota de la mitjana d'Espanya (22%) i de la Unió Europea (17,3%).

Aquesta bona posició comparada pel que fa a les taxes de pobresa total, però, no impedeix que Catalunya tingui nivells de desigualtat en la distribució de la renda més elevats que la mitjana de la Unió Europea, circumstància que no passava abans de la crisi econòmica. Així, per exemple, la relació entre la renda disponible total del 20% de la població amb ingressos més elevats i la del 20% amb ingressos més baixos era, l'any 2007, de 4,7 a Catalunya i de 5 a la Unió Europea, mentre que l'any 2015 ha passat a ser de 6 i 5,2 respectivament.

*A priori*, aquest increment de la desigualtat social obliga el sistema educatiu a realitzar un major esforç per compensar els efectes de l'origen social en el rendiment educatiu. Aquesta exigència també es deriva de l'impacte de la pobresa sobre la població infantil, un dels col·lectius socials més afectats per la crisi econòmica. El gràfic 3, que recull l'evolució de les taxes de risc de pobresa per grups d'edat a Catalunya, evidencia com la població de 16 anys o menys ha incrementat el risc de pobresa de manera significativa durant la crisi econòmica, fins a con-



**Taula 1.**  
**Evolució d'indicadors de desenvolupament socioeconòmic per àmbit territorial (2004-2015)**

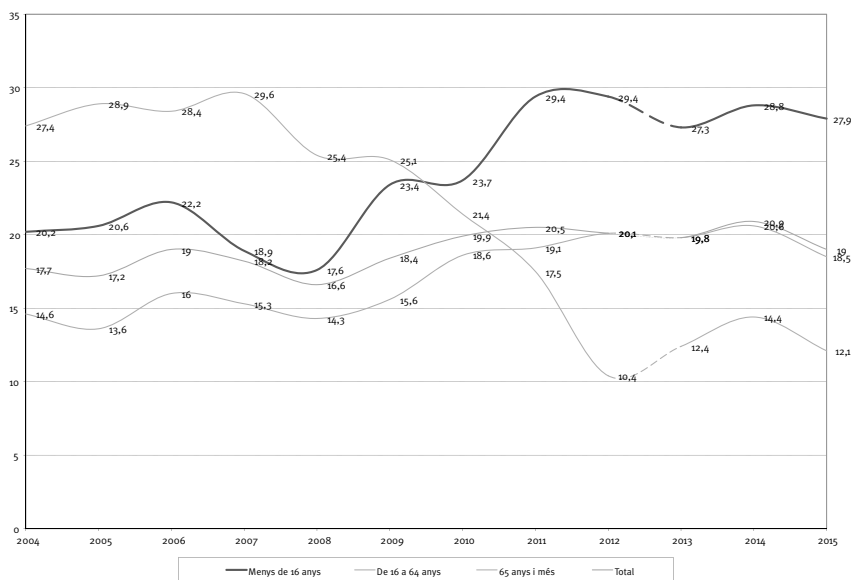
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>PIB per capita</b>												
Unió Europea	22.500	23.400	24.700	26.000	26.100	24.500	25.400	26.100	26.600	26.700	27.500	28.800
Catalunya	25.078	26.515	28.168	29.407	29.483	27.975	28.040	27.914	27.246	27.257	27.832	28.929
Espanya	20.099	21.313	22.722	23.893	24.274	23.271	23.214	22.903	22.300	22.134	22.412	23.290
<b>Taxa de risc de pobresa total</b>												
Unió Europea	:	16,5	16,5	16,6	16,5	16,4	16,5	16,8	16,8	16,7	17,2	17,3
Espanya	20,1	20,1	20,3	19,7	19,8	20,4	20,7	20,6	20,8	20,4	22,2	22,1
Catalunya (1)	12,6	13,2	13,4	13,8	12,3	15,2	14,7	14,2	15,8	13,9	15,8	13,9
Catalunya	17,7	17,2	19	18,2	16,6	18,4	19,9	20,5	20,1	19,8	20,9	19
<b>Taxa de risc de pobresa infantil (&lt; 16 anys)</b>												
Unió Europea	:	19,9	19,9	19,9	20,1	20,0	20,6	20,3	20,1	19,9	20,7	20,9
Espanya	25,2	25,7	27,0	25,5	26,8	28,9	28,8	27,2	26,9	26,7	30,1	28,8
Catalunya	20,2	20,6	22,2	18,9	17,6	23,4	23,7	29,4	29,4	27,3	28,8	27,9
<b>Índex de Gini</b>												
Unió Europea	:	30,6	30,3	30,6	30,9	30,5	30,5	30,8	30,4	30,5	31,0	31,0
Espanya	31,0	32,2	31,9	31,9	32,4	32,9	33,5	34,0	34,2	33,7	34,7	34,6
Catalunya	29,2	29,4	28,4	29,5	29,4	29,4	31,7	31,9	32,6	31,9	33	32,3
<b>S80/S20</b>												
Unió Europea	:	5,0	4,9	5,0	5,0	4,9	4,9	5,0	5,0	5,0	5,2	5,2
Espanya	5,2	5,5	5,5	5,5	5,6	5,9	6,2	6,3	6,5	6,3	6,8	6,9
Catalunya	4,8	4,7	4,6	4,7	4,8	5	5,7	5,9	6,5	5,7	6,5	6

Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

Nota: En el cas de Catalunya, es produeix una ruptura de sèrie l'any 2013. (1) La taxa de risc de pobresa total per a Catalunya està calculada a partir de la mitjana d'ingressos de la població espanyola.

vertir-se en el grup d'edat en què aquest risc és més prevalent, contràriament al que ha passat en la població de 65 anys o més, la qual, gràcies a l'estabilitat del sistema de pensions, ha millorat des d'una perspectiva comparada amb altres grups d'edat la seva posició.

**Gràfic 3.**  
Evolució de la taxa de risc de pobresa per edats a Catalunya (2004-2015)



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

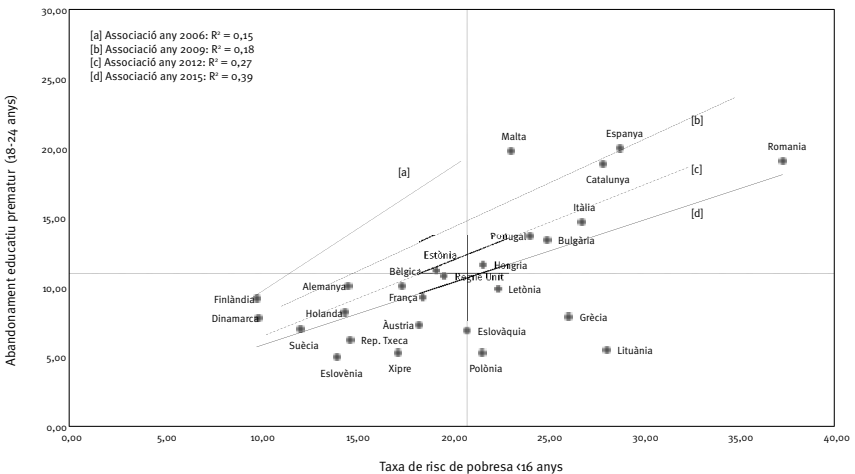
Nota: Les dades del període 2004-2012 parteixen de les del 2004. Les dades 2013-2015 parteixen de les del 2013.

En tot cas, per observar en quina mesura aquests indicadors poden tenir una incidència en les condicions d'educabilitat de les persones, una aproximació de caràcter descriptiu consisteix a posar-los en relació amb indicadors agregats d'eficàcia educativa o relatius al nivell d'estudis de la població. Com vam assenyalar en l'anterior edició de *Anuari*, la relació entre els nivells de riquesa i els nivells educatius pot funcio-

nar en dos sentits: els nivells educatius poden condicionar les oportunitats d'accés al mercat laboral i les expectatives de renda, o bé les condicions materials poden condicionar l'accés i la permanència en itineraris formatius i acadèmics. Assumint les cauteles necessàries derivades d'aquest doble sentit dels efectes, en els propers gràfics presentem l'associació entre les taxes de risc de pobresa, l'abandonament prematur i els nivells agregats d'eficàcia.

### Gràfic 4.

**Evolució de la relació de la taxa de risc de pobresa dels menors de 16 anys i la taxa d'abandonament prematur, per països europeus (2006, 2009, 2012 i 2015)**



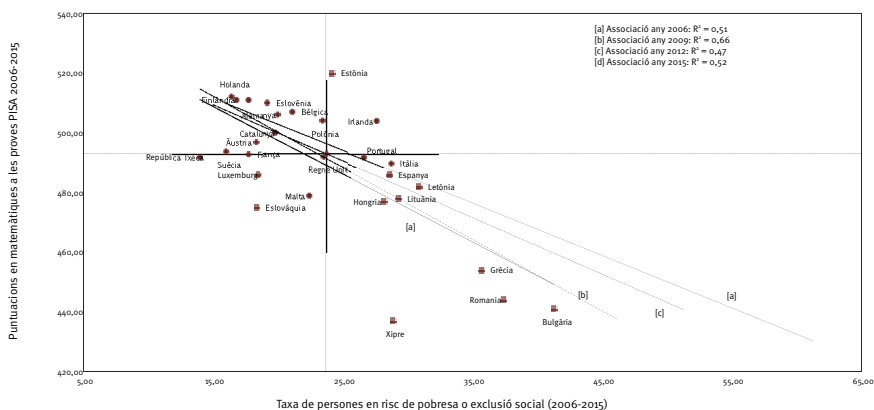
Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

Comencem per l'associació entre la taxa de risc de pobresa infantil (<16 anys) i els nivells d'abandonament escolar, que es recull al gràfic 4. Si bé l'associació es presenta sempre significativa, la relació sembla canviar i enfortir-se al llarg dels anys. Actualment, aquesta associació es mostra significativament més forta (39%) que al llarg de l'última dècada, tant en relació als anys precedents a la crisi (15%) com durant la

crisi (18% i 27% els anys 2009 i 2012, respectivament). El fet que l'associació creixi al llarg del temps pot ser degut a la reducció generalitzada de les taxes d'abandonament, que ha provocat que la prevalença d'aquest abandonament sigui cada cop més dependent de les condicions socials de la població, però també pot reflectir com la crisi ha agreujat i ha consolidat una relació entre disponibilitat material i permanència en el sistema educatiu: com més alt és el risc de pobresa d'un país, més altes són les taxes d'abandonament educatiu prematur. Amb totes les cauteles assenyalades anteriorment, aquest resultat confirmaria un augment de les desigualtats educatives en relació als nivells de capital socioeconòmic de les famílies.

D'altra banda, tal com succeïa en l'anterior edició de l'*Anuari*, Catalunya i Espanya segueixen mostrant una situació negativa en comparació amb la resta de països europeus, tant pel que fa a les taxes de risc de pobresa infantil com en relació a l'abandonament prematur del sistema educatiu. Observant la seva posició respecte a la recta de regressió, es podria dir que els nivells d'abandonament prematur encara són excessius considerant la taxa de pobresa existent. De fet, la resta de països que mostren taxes de pobresa similars o superiors mostren nivells d'abandonament significativament més baixos.

La relació entre els factors d'origen social i el fracàs escolar es torna a evidenciar quan posem en relació l'indicador de pobresa o exclusió social amb les puntuacions en matemàtiques de l'estudi PISA 2015 (gràfic 5). Com succeïa amb les puntuacions de les proves PISA 2009 (vegeu l'*Anuari 2013*), en la mesura en què els països presenten realitats socialment més desfavorides, els nivells d'eficàcia educativa tendeixen a disminuir. Com s'observa en el gràfic 5, al voltant d'un 50% de la variació de les puntuacions en les proves PISA està associada amb la variació en les taxes de risc de pobresa. En aquest quadre comparat, Catalunya obté unes puntuacions en línia amb les taxes de pobresa o exclusió social de la població catalana.

**Gràfic 5.****Taxa de persones en risc de pobresa o exclusió social i puntuacions en Matemàtiques (PISA), per països europeus (2006-2015)**

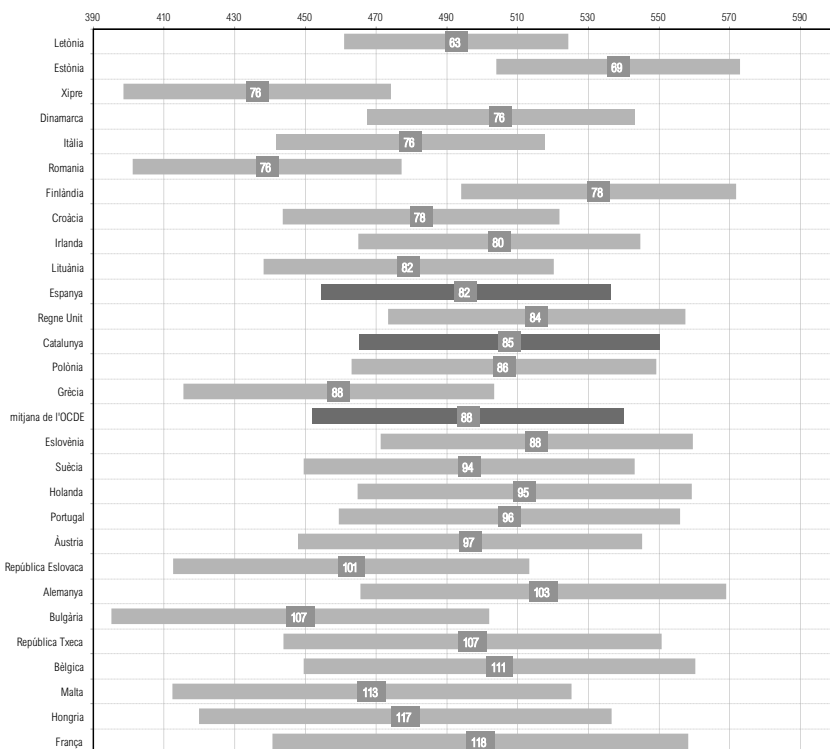
Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i l'OCDE.

L'anàlisi comparada per països europeus, tal com s'observa en el gràfic 6, situa Catalunya en valors relativament equivalents als de la mitjana europea pel que fa a la diferència de puntuacions a les proves PISA entre els percentils 25 i 75 de l'índex ESCS, d'estatus socioeconòmic. En canvi, el gràfic 7 mostra com, a escala estatal, Catalunya, només superada per Astúries i Múrcia, és una de les comunitats autònomes amb més dèficits d'equitat, amb més diferències de puntuacions en competència científica més elevades.

De fet, presumiblement per efecte de la crisi econòmica, l'anàlisi evolutiva de les diferències en les puntuacions en les diferents competències avaluades a les diverses edicions de les proves PISA sembla constatar que, si bé la tendència no és permanent en el temps, aquestes diferències tendeixen o bé a mantenir-se (si prenem com a referència la diferència entre l'alumnat d'estatus socioeconòmic baix i alt), o bé a incrementar-se (si prenem com a referència la diferència de puntuacions entre l'alumnat d'estatus socioeconòmic mitjà i alt), segons

**Gràfic 6.**

**Diferència de puntuacions en Ciències a les proves PISA entre els percentils 25 i 75 de l'índex ESCS, per països europeus (2015)**



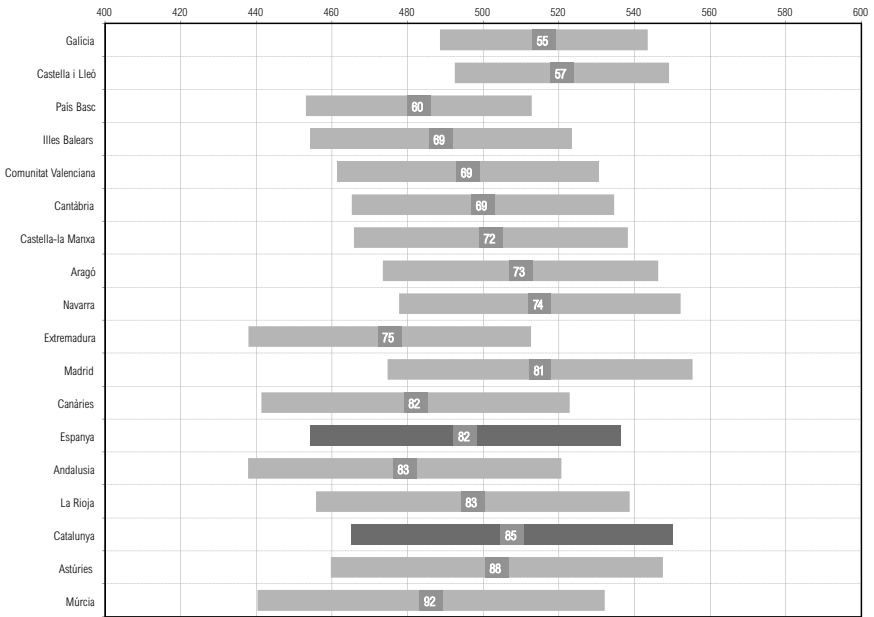
Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

el cas, tal com es constata a la taula 2 i al gràfic 8. Amb diferència, l'estatus socioeconòmic que empitjora més (o millora menys, en el cas de la competència lectora) els seus resultats és el mitjà, mentre que l'alumnat de nivell socioeconòmic baix i alt els milloren en totes tres competències.

Cal tenir present que l'alumnat d'estatus socioeconòmic baix partia d'unes puntuacions molt negatives (en la competència lectora l'any 2003 va obtenir 441 punts de mitjana, que correspondria al nivell 2) i,

**Gràfic 7.**

**Diferència de puntuacions en Ciències a les proves PISA entre els percentils 25 i 75 de l'índex ESCS, per comunitats autònomes (2015)**



Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

per tant, era un grup amb molt marge de millora i probablement també més sensible i permeable als canvis en les polítiques desenvolupades per millorar l'eficàcia del sistema educatiu. En canvi, les polítiques duetes a terme no semblen haver tingut un impacte significatiu entre l'alumnat de nivell socioeconòmic mitjà.

**Taula 2.**  
**Evolució de les puntuacions a les proves PISA en funció de l'estatus socioeconòmic (ESCS) a Catalunya (2003-2015)**

	Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS baix (< percentil 33)	Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS mitjà	Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS alt (> percentil 66)	Diferència de puntuacions entre els estudiants amb ESCS baix i alt	Diferència de puntuacions entre els estudiants amb ESCS mitjà i alt
2003	464	499	510	46	10
2006	451	481	501	51	20
2009	459	491	514	55	22
2012	455	480	504	50	24
2015	465	487	516	51	29
Variació 2003-2015	+1	-12	+6	+5	+19
	Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS baix (< percentil 33)	Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS mitjà	Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS alt (> percentil 66)	Diferència de puntuacions entre els estudiants amb ESCS baix i alt	Diferència de puntuacions entre els estudiants amb ESCS mitjà i alt
2003	441	480	493	52	13
2006	439	475	484	46	10
2009	464	491	508	45	18



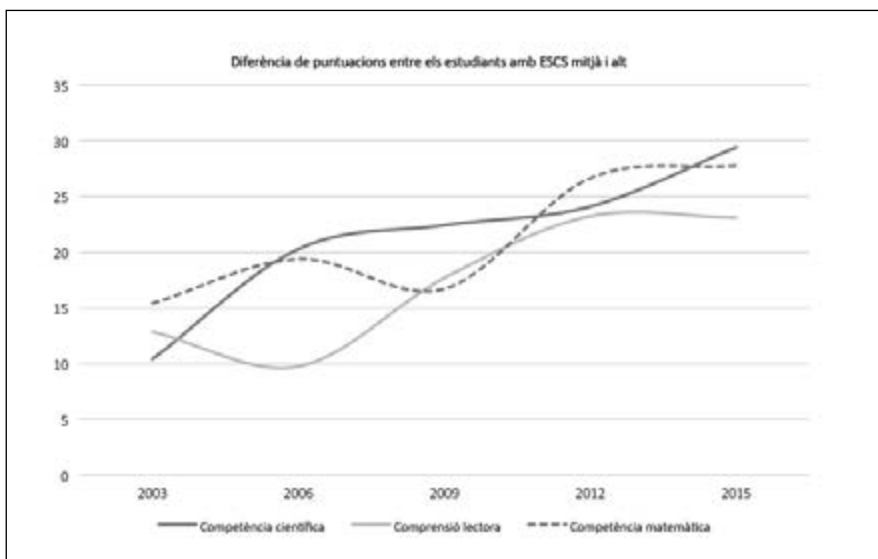
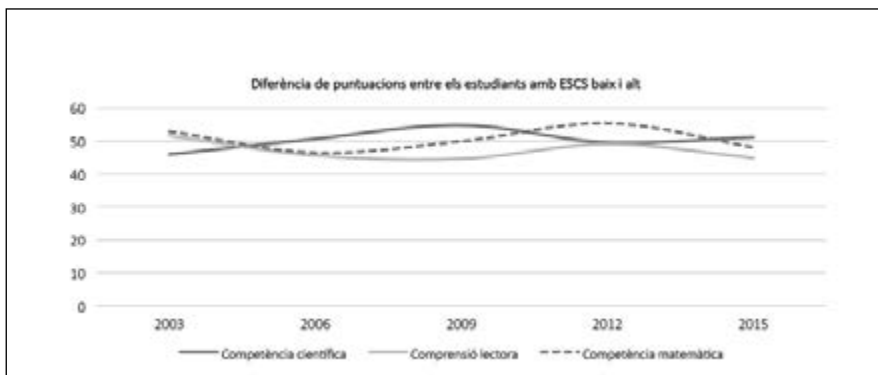
2012	463	489	512	49	23
2015	464	486	509	45	23
Variació 2003-2015	+23	6	+16	-7	+10
<b>Competència matemàtica</b>	<b>Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS baix (&lt; percentil 33)</b>	<b>Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS mitjà</b>	<b>Puntuacions segons el nivell socioeconòmic. Estudiants amb ESCS alt (&gt; percentil 66)</b>	<b>Diferència de puntuacions entre els estudiants amb ESCS baix i alt</b>	<b>Diferència de puntuacions entre els estudiants amb ESCS mitjà i alt</b>
2003	451	488	503	53	15
2006	449	476	496	46	19
2009	454	487	504	50	17
2012	450	479	505	55	27
2015	463	483	511	48	28
Variació 2003-2015	+12	-5	+7	-5	+12

Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

Nota: Per tal d'analitzar tendències, s'ha utilitzat l'Índex ESCS proporcionat per l'OCDE, recalculat per a les onades compreses entre el 2003 i el 2012 d'acord amb l'onada PISA 2015. S'ha calculat replicant els pesos i utilitzant tots els valors plausibles de les competències analitzades.

### Gràfic 8.

Evolució de les diferències de puntuacions a les proves PISA en funció de l'estatus socioeconòmic (ESCS) a Catalunya (2003-2015)

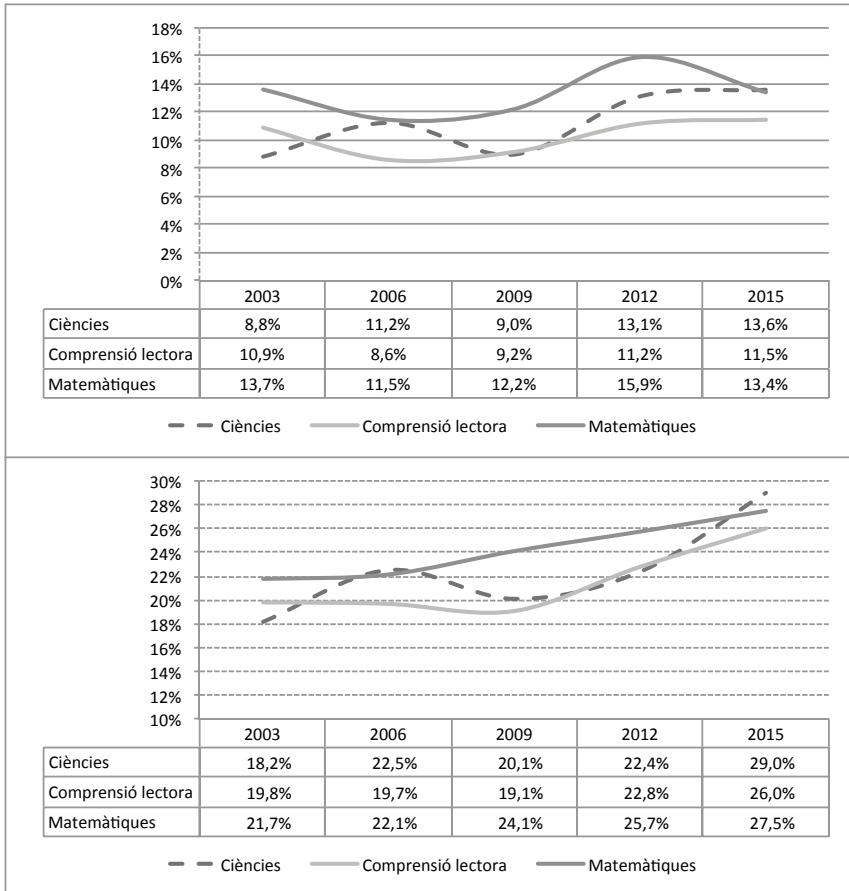


Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

En aquesta mateixa línia, el gràfic 9 conté les dades per a dos indicadors que ens permeten copsar l'evolució de les desigualtats socials en els nivells d'aprenentatge en els darrers anys: el percentatge de variància en les puntuacions dels alumnes a les proves PISA explicada per

**Gràfic 9.**

**Evolució del percentatge de variància en les puntuacions dels alumnes a les proves PISA explicada per l'estatus socioeconòmic (ESCS) i diferència de puntuació per cada increment d'una unitat d'ESCS a Catalunya (2003-2015)**



Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

Nota: Per tal d'analitzar tendències, s'ha utilitzat l'Índex ESCS proporcionat per l'OCDE, recalculat per a les onades compreses entre el 2003 i el 2012 d'acord amb l'onada PISA 2015. Això fa que els resultats relatius a la diferència de puntuacions quan s'incrementa d'una unitat l'Índex ESCS variïn respecte als resultats publicats en els informes oficials de l'OCDE relatius a cada onada. S'ha calculat replicant els pesos i utilitzant tots els valors plausibles de les competències analitzades.

l'estatus socioeconòmic (ESCS) i la diferència de puntuació per cada increment d'una unitat d'ESCS. En ambdós indicadors, especialment en el segon, l'anàlisi evolutiva de les diferents edicions de les proves PISA evidència que l'estatus socioeconòmic de l'alumnat condiona cada cop més els resultats de l'alumnat. En el cas de la competència científica, per exemple, en l'edició del 2003, el percentatge de variància en les puntuacions dels alumnes explicades per l'ESCS era d'un 8,8%, mentre que en l'edició de 2015 ha passat al 13,6%; i per cada unitat d'ESCS, en l'edició del 2003 l'increment de puntuació era de 18,2 punts, mentre que en l'edició del 2015 aquest increment se situa en els 29 punts. Malgrat la millora dels resultats globals del sistema educatiu, doncs, les desigualtats socials en els nivells d'aprenentatge semblen augmentar, com a mínim si hom analitza els resultats de les proves PISA.

Mentre les desigualtats socials en els resultats de les proves PISA sembla que s'incrementin, les desigualtats educatives entre l'alumnat sembla que decreixin. La taula 3 i el gràfic 10 evidencien que la diferència de resultats entre els percentils extrems (P5 i P95), tot i les fluctuacions i el comportament diferenciat en funció de la competència analitzada, tendeix a reduir-se, com també es redueix de manera significativa el percentatge d'alumnat amb nivell baix d'assoliment de la competència (nivell 1 o inferior). En totes tres competències avaluades, aquest percentatge a les edicions dels anys 2003 i 2006, anteriors a la crisi econòmica, és més elevat que a l'edició del 2015.

La relació entre nivell d'instrucció i capital socioeconòmic també s'observa quan ens referim als nivells agregats d'estatus socioeconòmic a nivell de centre escolar (en aquest cas també ens referim a la segregació social dels centres, que va més enllà de la influència dels factors individuals d'origen social, i a la qual es dedica tot un apartat més endavant). A partir de les dades de les proves de competències bàsiques de 6è de primària i 4t d'ESO, si només fem referència als nivells diferencials d'eficàcia que s'observen en funció de la complexitat social dels centres escolars, el gràfic 11 il·lustra com els centres que con-

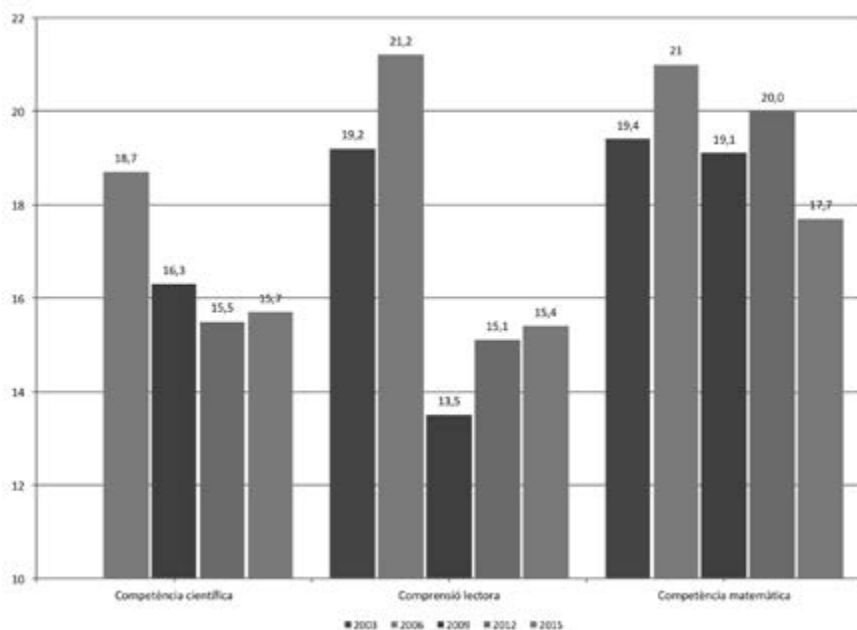
**Taula 3.** Evolució de les puntuacions a les proves PISA, de la diferència entre percentils i del percentatge d'alumnat amb nivell baix i alt a Catalunya (2003-2015)

Competència científica	Mitjana	Percentil 5è	Percentil 10è	Percentil 90è	Percentil 95è	Diferència P95-P5	Nivell baix (1 o menys)	Nivell alt (5 o més)
2003	502	348	385	618	647	299	-	-
2006	491	338	370	603	631	293	18,7	4,6
2009	497	345	380	606	631	287	16,3	4,7
2012	492	355	388	594	620	265	15,5	3,4
2015	504	350	383	618	644	294	15,7	6,7
Comprensió lectora	Mitjana	Percentil 5è	Percentil 10è	Percentil 90è	Percentil 95è	Diferència P95-P5	Nivell baix (1 o menys)	Nivell alt (5 o més)
2003	483	323	364	594	621	298	19,2	4,3
2006	477	319	360	586	610	291	21,2	3,1
2009	498	345	388	597	618	273	13,5	3,6
2012	501	346	383	612	640	294	15,1	7,3
2015	500	345	381	607	633	288	15,4	6,2
Competència matemàtica	Mitjana	Percentil 5è	Percentil 10è	Percentil 90è	Percentil 95è	Diferència P95-P5	Nivell baix (1 o menys)	Nivell alt (5 o més)
2003	494	349	381	608	640	291	19,4	10,2
2006	488	336	372	597	626	289	21	8,1
2009	496	338	377	609	636	298	19,1	10,4
2012	493	352	380	602	630	278	20,0	8,7
2015	500	354	388	608	635	281	17,7	10,2

Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

**Gràfic 10.**

**Evolució del percentatge d'alumnat amb nivell baix a les proves PISA a Catalunya (2003-2015)**

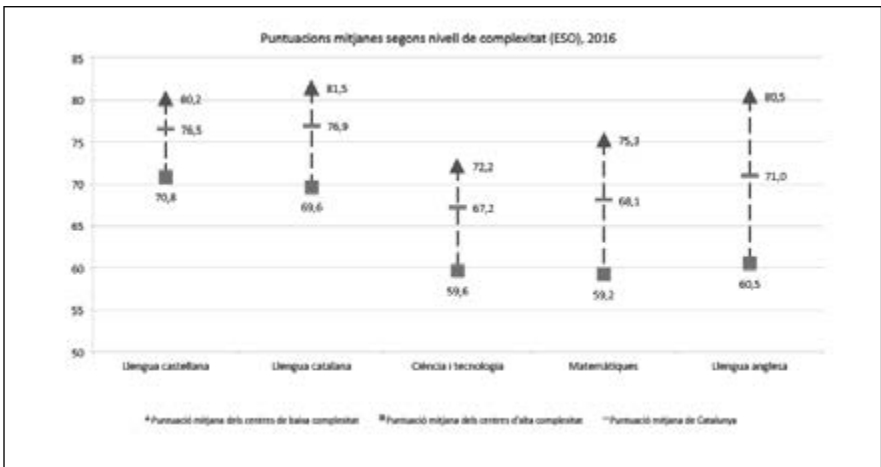
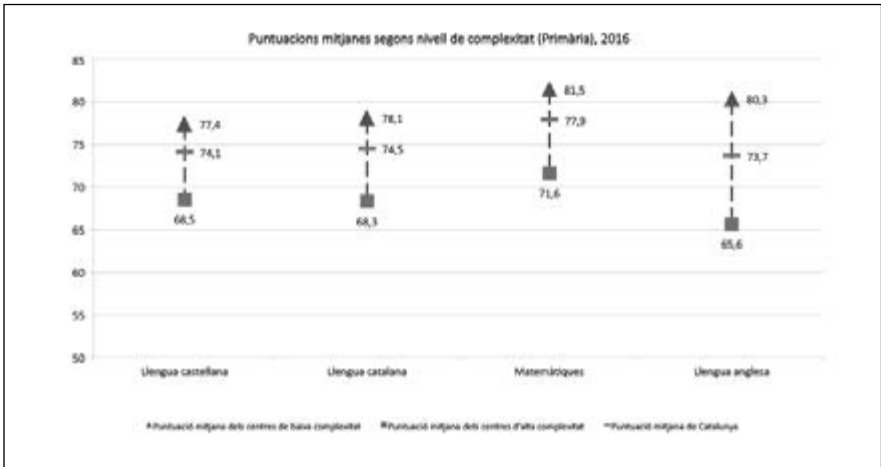


Font: Elaboració a partir de dades de l'OCDE.

centren estudiants amb un nivell de complexitat social alta presenten sistemàticament, en totes les disciplines curriculars avaluades, puntuacions mitjanes més baixes que els centres amb una concentració elevada d'estudiants socialment afavorits. Aquestes diferències de puntuacions varien en funció de la matèria. La Llengua anglesa és la matèria en la qual es veuen més diferències entre els centres segons la seva complexitat, sigui a causa de les diferències entre centres en l'aprenentatge de la Llengua anglesa, sigui pel fet que les famílies socialment afavorides tendeixen a recórrer més a proveïdors privats de formació per tal de reforçar l'aprenentatge de l'Anglès, sigui a causa d'altres factors.

**Gràfic 11.**

Puntuacions mitjanes segons el nivell de complexitat dels centres, educació primària i ESO a Catalunya, 2016



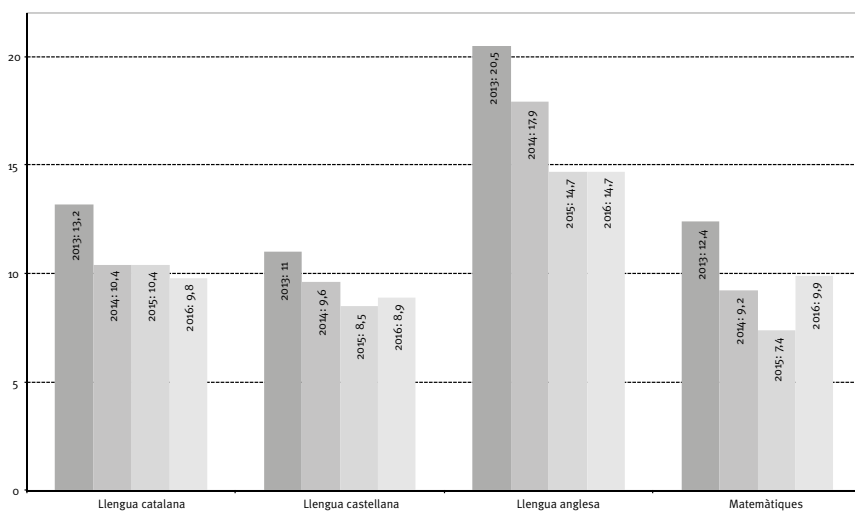
Font: CSASE (2016). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2016» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 35); CSASE (2016). «L'avaluació de quart d'ESO 2016». *Quaderns d'Avaluació*, núm. 34. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

Des d'una perspectiva evolutiva, però, convé destacar que aquestes diferències han tendit a decréixer en els darrers anys. Els gràfics 12 i 13

mostren com les diferències en els resultats en les proves de competències a 6è de primària i a 4t d'ESO entre centres d'alta i baixa complexitat han tendit a reduir-se edició rere edició. Aquesta evolució dels resultats semblaria indicar que el nivell de complexitat del centre esdevé menys determinant a l'hora d'explicar les diferències de resultats acadèmics entre centres.

### Gràfic 12.

**Evolució de la diferència en els resultats en les proves de competències bàsiques a 6è de primària entre el nivell de complexitat del centre (baix-alt) a Catalunya (2013-2016)**

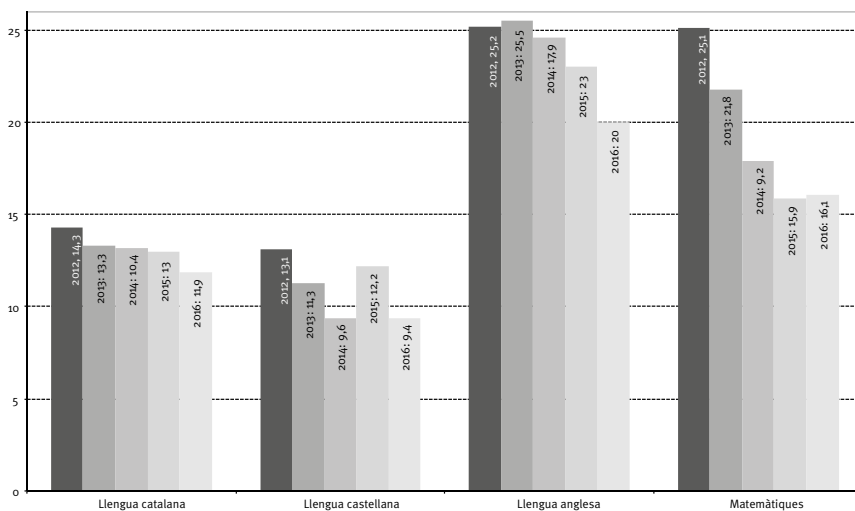


Font: CSASE (2016). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2016» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 35); CSASE (2015). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2015» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 32); CSASE (2014). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2014» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 29); CSASE (2013). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2013» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 26).



**Gràfic 13.**

**Evolució de la diferència en els resultats en les proves de competències bàsiques a 4t d'ESO entre el nivell de complexitat del centre (baix-alt) a Catalunya (2012-2016)**

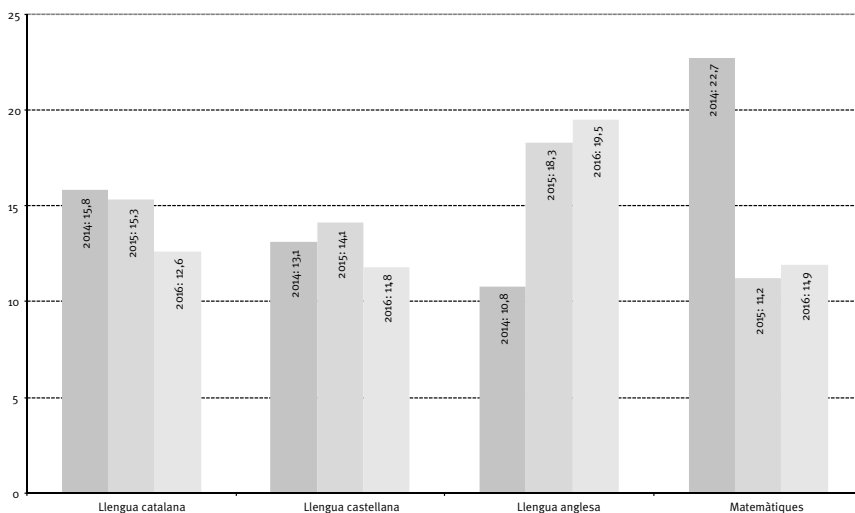


Font: CSASE (2016). «L'avaluació de quart d'ESO 2016» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 34); CSASE (2015). «L'avaluació de quart d'ESO 2015» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 31); CSASE (2014). «L'avaluació de quart d'ESO 2014» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 28); CSASE (2013). «L'avaluació de quart d'ESO 2013» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 25); CSASE (2012). «L'avaluació de quart d'ESO 2012» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 22).

Aquesta evolució de les diferències en els resultats entre centres d'alta i baixa complexitat també decreix quan s'observa la variància de resultats en el conjunt dels centres. Els gràfics 14 i 15, que mostren l'evolució de la variància entre centres en els resultats a les proves de competències bàsiques a 6è de primària i a 4t d'ESO, evidencien que les diferències entre centres en els resultats tendeixen a ser cada cop més petites, només amb l'excepció de la Llengua anglesa a 6è de primària i de les Matemàtiques a 4t d'ESO. Aquesta evolució sembla indicar que tenim un sistema cada cop menys heterogeni pel que fa als resultats en les proves de competències bàsiques.

**Gràfic 14.**

**Evolució de la variància entre centres (%) en els resultats a les proves de competències bàsiques a 6è de primària a Catalunya (2014-2016)**



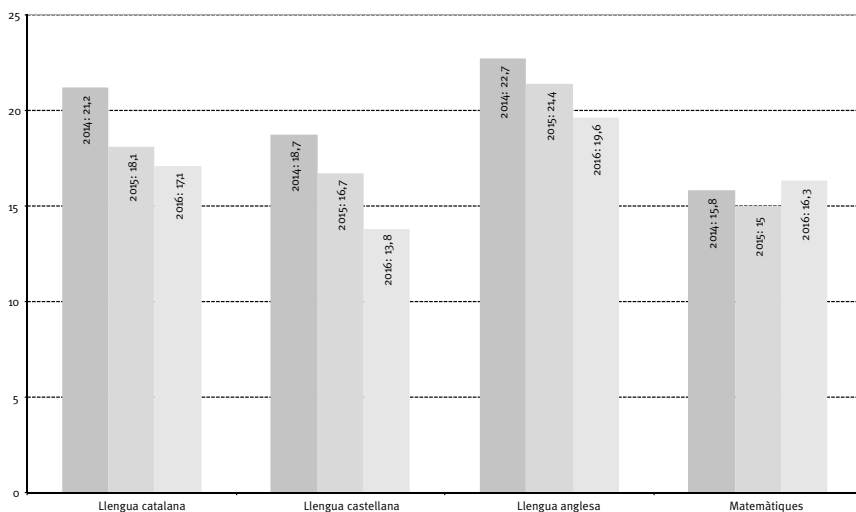
Font: CSASE (2016). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2016» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 35); CSASE (2015). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2015» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 32); CSASE (2014). «L'avaluació de sisè d'educació primària 2014» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 29).

L'impacte del capital socioeconòmic en el desenvolupament educatiu de les persones va més enllà de les desigualtats socials en el sistema educatiu reglat i afecta l'àmbit del lleure (accés a les activitats de lleure, tipus d'activitats de lleure principals en les quals es participa, etc.). En aquesta línia, el gràfic 16 mostra els estils d'oci dels infants segons la classe social a la qual pertanyen, estils que tenen una influència rellevant en les condicions d'educabilitat i en el desenvolupament social i psicològic de l'infant, i consegüentment també en el seu rendiment acadèmic i en la generació d'expectatives de continuïtat en el sistema educatiu.

Les dades que ens aporta l'*Enquesta de salut de Catalunya* evidencien que els infants d'entorns menys afavorits són els que tendeixen a dedicar

**Gràfic 15.**

**Evolució de la variància entre centres (%) en els resultats a les proves de competències bàsiques a 4t d'ESO a Catalunya (2014-2016)**



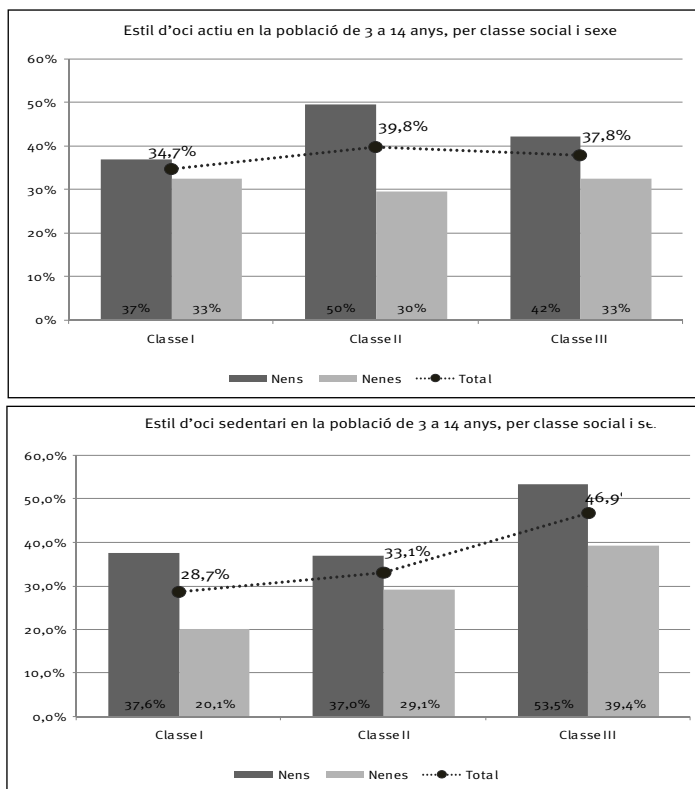
Font: CSASE (2016). «L'avaluació de quart d'ESO 2016» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 34); CSASE (2015). «L'avaluació de quart d'ESO 2015» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 31); CSASE (2014). «L'avaluació de quart d'ESO 2014» (*Quaderns d'Avaluació*, núm. 28).

més temps a activitats de tipus sedentari. Concretament, prop del 50% dels infants de classe social baixa dediquen dues hores o més al dia de mitjana a la setmana a veure la televisió o a jugar amb videojocs, amb l'ordinador o per internet, mentre que entre els infants i adolescents de classe social alta aquest percentatge baixa fins a poc menys del 30%. Aquesta tendència s'observa tant en els nens com en les nenes.

D'altra banda, no s'observen tendències que responguin a l'estatus social quan ens referim a l'estil d'oci actiu. Això pot ser degut al fet que dins de la categoria d'oci actiu s'inclouen activitats tan diferents com jugar al parc o realitzar activitats extraescolars de caràcter esportiu. Si analitzem internament la tipologia d'oci actiu, segons la classe social, el gràfic 17 mostra com els infants de classes socials més elevades són

### Gràfic 16.

#### Estils d'oci actiu o sedentari en la població de 3 a 14 anys, per classe social i sexe (2014-2015)



Font: Elaboració a partir de l'Enquesta de salut de Catalunya 2014-2015. Departament de Salut.

Nota sobre els estils d'oci.

- Estil d'oci actiu: En població de 3 a 14 anys, es considera que té un estil d'oci actiu la població que cada dia de la setmana fa com a mínim una hora d'activitat extraescolar esportiva o juga al parc o al carrer.
- Estil d'oci sedentari: En població de 3 a 14 anys, es considera que té un estil d'oci sedentari la població que dedica dues hores o més al dia de mitjana a la setmana a veure la televisió o a jugar amb videojocs, amb l'ordinador o per internet.

Nota sobre les classes socials.

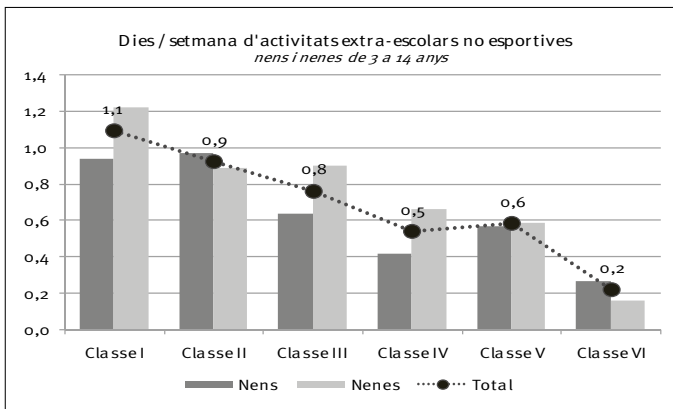
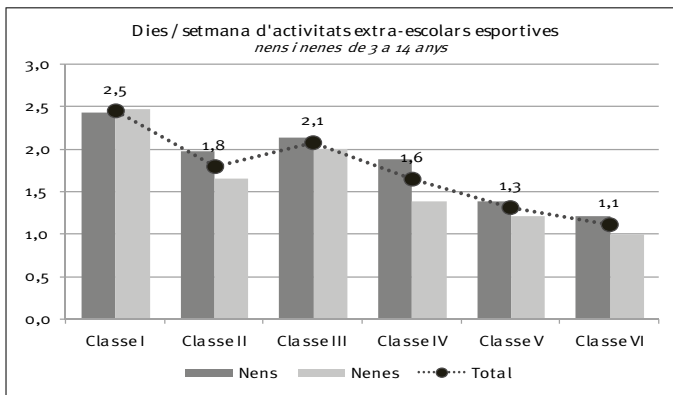
Les classes socials segons els nivells d'ocupació s'agrupen en 3 categories:

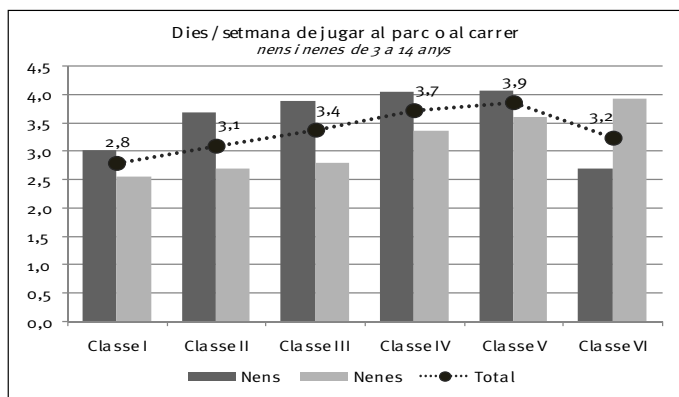
- Classe I. Directors, gerents i professionals universitaris.
- Classe II. Ocupacions intermèdies i treballadors per compte propi.
- Classe III. Treballadors manuals.

els que tendeixen a dedicar més dies de la setmana a activitats extraescolars esportives i no esportives, mentre que els infants i adolescents de classes socials més baixes són els que es passen més temps jugant al parc o al carrer. En general, els grups socialment més afavorits són els que realitzen activitats estructurades que teòricament contribueixen a un millor desenvolupament social, físic i acadèmic, mentre que els grups socialment desfavorits duen a terme activitats de lleure informal, no estructurades, bé al carrer (al parc, per exemple), o bé a casa amb activitats d'oci sedentari (mirant la TV o jugant amb l'ordinador).

### Gràfic 17.

#### Activitats d'oci actiu i activitats extraescolars no esportives, segons la classe social, 2015





Font: Elaboració a partir de l'Enquesta de salut de Catalunya 2015. Departament de Salut.

Nota. Grups de classe social segons els nivells d'ocupació:

- Classe I. Directors, gerents i professionals universitaris.
- Classe II. Ocupacions intermèdies i treballadors per compte propi.
- Classe III. Treballadors manuals.
- Classe IV. Supervisors i treballadors en ocupacions tècniques qualificades.
- Classe V. Treballadors qualificats del sector primari i altres treballadors semiqualficats.
- Classe VI. Treballadors no qualificats.

## Despesa en protecció social

Per tal de compensar els efectes nocius de les desigualtats d'origen en les condicions d'educabilitat, es duen a terme polítiques de protecció social que contribueixen a alleugerir la càrrega associada als riscos i a les necessitats de les llars. Mirar com està evolucionant el nivell de despesa de protecció social és especialment rellevant en un moment en què els indicadors macroeconòmics comencen a presentar símptomes de recuperació. L'indicador de despesa en protecció social es refereix als esforços econòmics, sostinguts tant per organismes públics com privats, que s'adrecen als amortidors socials, en termes de malalties i atenció sanitària, d'invalidesa, vellesa, família, atur, habitatge i exclusió social. El gràfic 18 il·lustra l'evolució d'aquest indicador en funció de l'àmbit territorial. Tal com assenyalàvem en l'Anuari anterior, l'esforç en protecció social a Catalunya s'ha mantin-

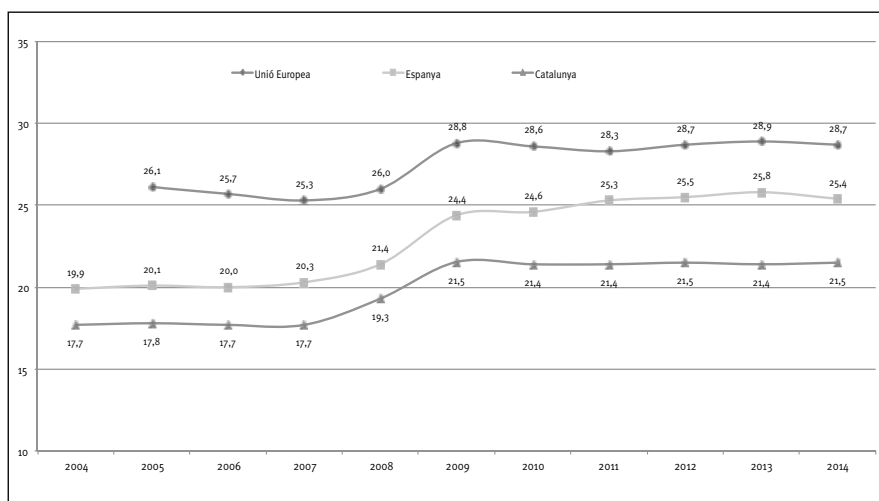
gut, durant l'última dècada i en l'actualitat, per sota de la mitjana europea i espanyola.

En els anys precedents a la crisi econòmica, observàvem un estancament en els nivells de despesa en termes de protecció social (vegeu l'*Anuari 2011*). Durant els primers anys de la crisi, en canvi, es va observar una activació de les polítiques de protecció, que va suposar un augment notable d'aquesta despesa tant en el conjunt de la Unió Europea, com a Catalunya i a Espanya (vegeu l'*Anuari 2013*). Aquest creixement s'explicava per l'increment de les taxes d'atur, ja que el principal factor explicatiu s'atribuïa al fort ascens de les prestacions. La tendència posterior a l'any 2009, però, ha presentat variacions poc significatives.

En els paràgrafs anteriors comentàvem que el creixement de la despesa social es podia explicar per l'augment de les prestacions d'atur. Això ho

### Gràfic 18.

#### Evolució de la despesa en protecció social sobre el PIB per àmbit territorial (2004-2014)

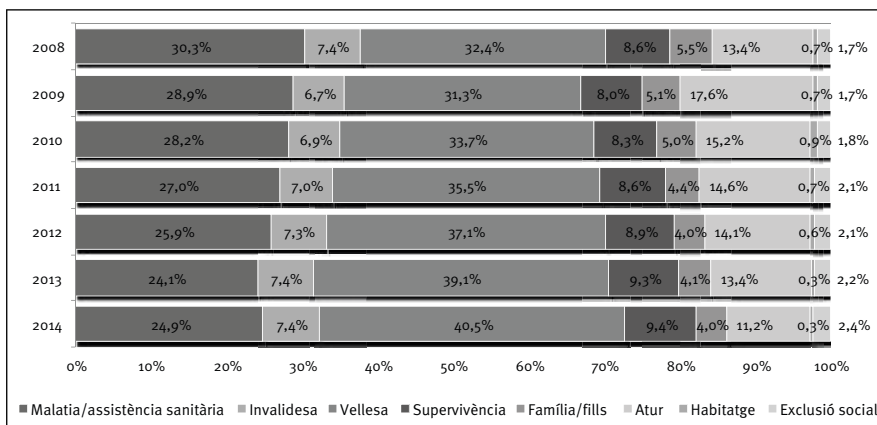


Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i de l'Institut d'Estadística de Catalunya.

podem confirmar amb el detall de les despeses en prestacions segons les funcions. Com s'observa en el gràfic 19, el percentatge destinat a les prestacions d'atur va passar del 13,4%, l'any 2008, al 17,5%, l'any 2009, del total de les despeses de protecció social (de 5.111.620.000 € a 7.534.193.000 €). D'ençà l'any 2009, però, el percentatge de les prestacions d'atur ha anat baixant, juntament amb la partida adreçada a l'assistència sanitària. La partida que ha augmentat sistemàticament ha estat la destinada a la vellesa (del 32,4% al 40,5%).

### Gràfic 19.

#### Despeses en prestacions de protecció social per funcions. Catalunya. 2008-2014



Font: Elaboració a partir de dades dels Comptes de la protecció social a Catalunya. 2008-2014. Idescat.

La pregunta que ens falta per respondre és en quina mesura aquests esforços pressupostaris en protecció social estan associats amb els nivells de pobresa o d'exclusió social. En aquest sentit, el gràfic 20 ens ofereix una perspectiva comparada de l'àmbit dels països europeus, en la qual es mostren els nivells de despesa social i les taxes de risc de pobresa o exclusió social. La clau de lectura, però, no tan sols es refereix a la posició relativa de Catalunya respecte als països europeus. També es refereix a l'associació entre la despesa en protecció social i



les taxes de risc de pobresa en tres moments clau dels últims anys de crisi econòmica.

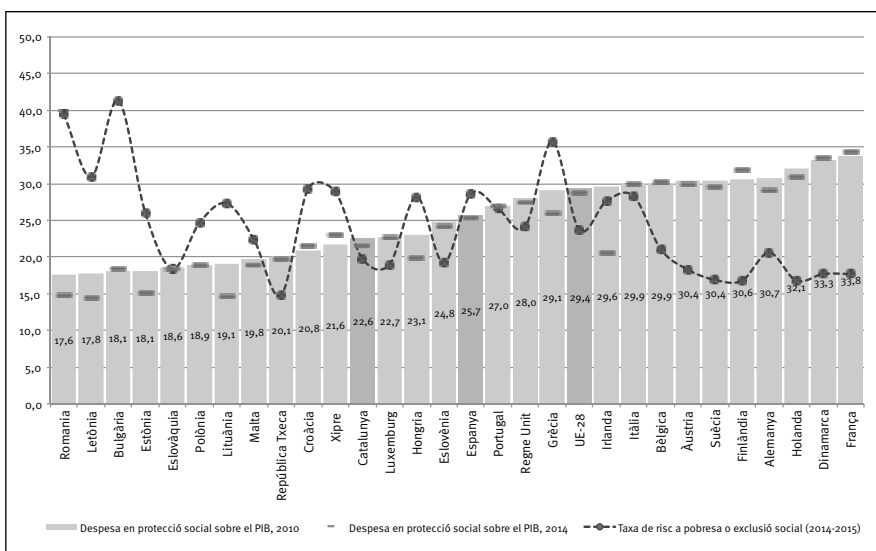
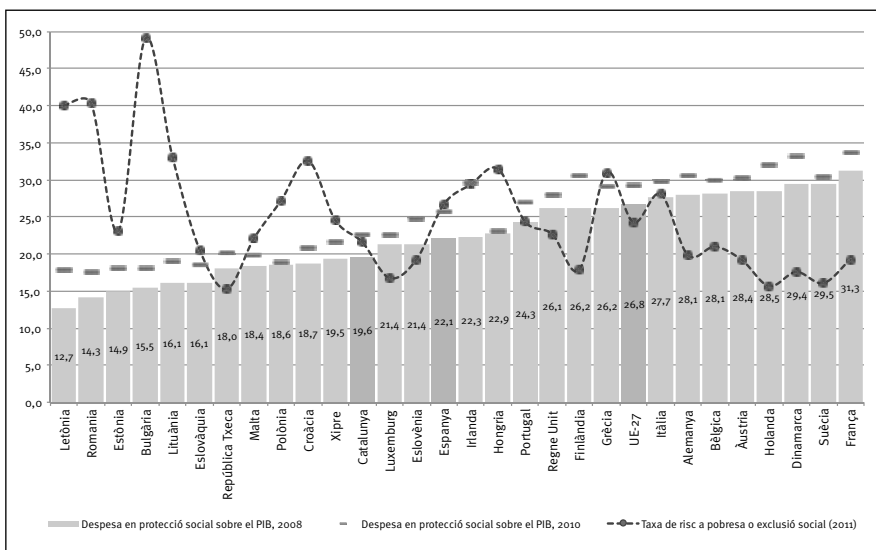
L'anàlisi comparada per països europeus del gràfic 20 situa Catalunya, un cop més, entre els territoris amb una despesa pública de protecció social més baixa, només per sobre de diversos països de l'Europa Oriental, com Romania, Bulgària, República Txeca, Eslovàquia o Polònia, i dels Estats bàltics de Letònia, Estònia i Lituània. De fet, d'ençà l'any 2008, Catalunya s'ha mantingut com l'onzè país que menys pressupost ha dedicat a la protecció social. Respecte als països més virtuoses, els que se situen per sobre de la mitjana europea en esforç pressupostari, Catalunya hi dedica entre 8 i 12 punts percentuals menys del seu PIB.

Una informació rellevant que ens ofereix el gràfic 20 és que, en general, malgrat l'associació significativa entre la inversió en protecció social i la prevenció de situacions de vulnerabilitat social, el grau d'eficàcia dels sistemes de protecció social difereix, i no sempre aquest nivell de despesa està associat als nivells de pobresa o d'exclusió social. Si bé hi ha un bon nombre de països que combinen nivells relativament baixos de pobresa i nivells relativament alts de despesa social, o a l'inrevés, també n'hi ha que presenten taxes elevades de pobresa, però també d'inversió en protecció social, en part també com a resposta als alts nivells de risc de pobresa o d'exclusió social existents. Itàlia o Grècia en són un exemple; aquest darrer és el tercer país amb un nivell relatiu més alt de despesa en protecció social sobre el PIB.

Per últim, el gràfic 20 també ens mostra els nivells de despesa en protecció social en diferents moments de la crisi econòmica. En la primera part s'observa, per exemple, com durant la crisi van augmentar de manera significativa els esforços pressupostaris per compensar un risc elevat de pobresa i d'exclusió social derivat, entre altres factors, de l'augment de la desocupació. No obstant això, la segona part del gràfic 19 també mostra com en el període immediatament posterior els nivells de

### Gràfic 20.

Despesa en protecció social sobre el PIB i pobresa infantil per països europeus (2008, 2010 i 2014)



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

Nota: Valors ordenats segons el nivell de despesa de l'any 2008 i de l'any 2010.

despesa social no han continuat creixent, sinó que s'han estabilitzat, com ha succeït també en el cas de Catalunya.

## CONDICIONS DE SALUT I EDUCACIÓ

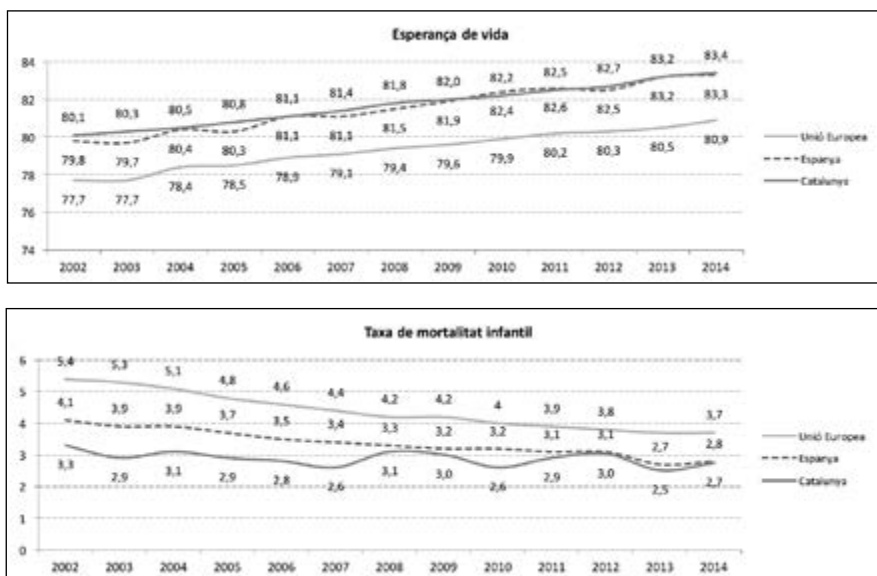
En l'*Anuari* d'enguany s'actualitzen els indicadors de salut més significatius per tal de monitorar les tendències que apuntàvem en les anteriors edicions i així valorar els possibles efectes associats a la crisi econòmica que hagin pogut tenir una influència en l'àmbit de la salut. Convé recordar que la crisi econòmica ha tingut un impacte negatiu sobre les condicions materials de vida d'una part significativa de la població, i que aquestes condicions materials incideixen sobre l'estat de salut de les persones.

De fet, les dades actualitzades segueixen indicant, com veurem més endavant, la forta relació existent entre classe social i estat de salut, però també que els principals indicadors de salut continuen experimentant, tot i l'impacte de la crisi econòmica en la salut de moltes persones, una evolució globalment positiva.

Així, per exemple, si analitzem l'evolució de dos dels principals indicadors de salut, l'esperança de vida i la taxa de mortalitat infantil, observem pocs canvis de tendència en relació amb les edicions anteriors. El gràfic 1 mostra com les taxes d'esperança de vida a Catalunya, Espanya i la Unió Europea segueixen una tendència sostinguda de creixement des de fa més d'una dècada, mentre que les taxes de mortalitat tendeixen a decreixer. Tant pel que fa a l'esperança de vida com a la mortalitat infantil, Catalunya presenta una posició més positiva que la mitjana europea i, per molt poc, que la del conjunt de l'Estat espanyol. Com a tendència general, les persones que viuen a Catalunya viuen uns dos anys i mig més que la mitjana del conjunt de la Unió Europea, i quasi quatre mesos més respecte a la mitjana espanyola.

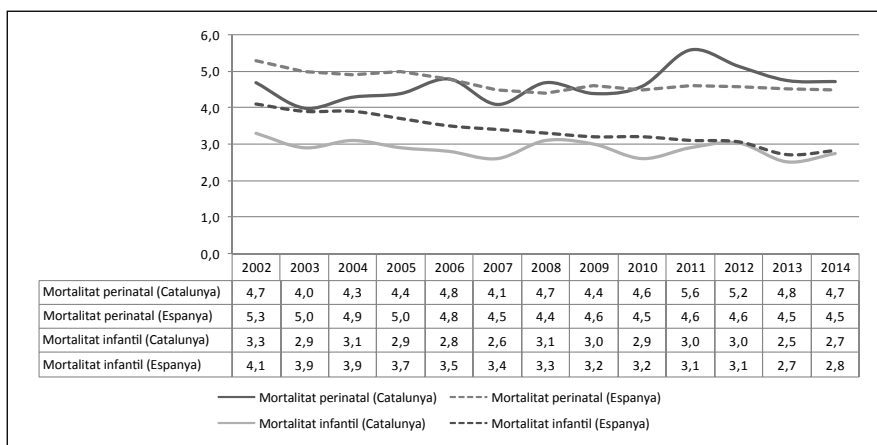
**Gràfic 1.**

**Evolució de l'esperança de vida i la taxa de mortalitat infantil, per àmbit territorial (2002-2014)**



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat, Idescat i Departament de Salut.

El gràfic 2 ens mostra l'evolució d'aquesta taxa de mortalitat infantil, juntament amb la taxa de mortalitat perinatal, tant a Catalunya com en el conjunt de l'Estat espanyol. En l'anterior edició de l'*Anuari*, assenyalàvem com la taxa de mortalitat perinatal, que reflecteix l'atenció prenatal i neonatal i serveix com a indicador de la qualitat dels serveis maternoinfantils, augmentava significativament d'ençà l'any 2008 i superava la taxa mitjana espanyola. Amb l'actualització de les dades, però, en el gràfic 2 podem observar com aquesta taxa, tot i mantenir-se en valors comparativament alts des de la perspectiva temporal dels darrers 12 anys observats, torna a créixer fins a situar-se a nivells quasi equiparables a la mitjana estatal (4,7% vs. 4,5%).

**Gràfic 2.****Evolució de les taxes de mortalitat infantil i perinatal a Catalunya i Espanya (2002-2014)**

Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

Aquest comportament anteriorment descrit per a l'esperança de vida i per a la mortalitat infantil es repeteix quan s'analiza l'evolució de l'autopercepció sobre l'estat de salut per part de la població adulta. Les dades de l'*Enquesta de salut de Catalunya*, de l'*Enquesta nacional de salut* i de l'*Enquesta de condicions de vida* semblen indicar que, tot i la crisi econòmica, la percepció sobre el propi estat de salut de la població és més positiva actualment que just abans d'iniciar la crisi econòmica. L'any 2006, al voltant del 70%-80% de la població percebia que el seu estat de salut era bo o molt bo, mentre que aquesta proporció gira al voltant del 75%-85% l'any 2015, deu anys més tard (vegeu la taula 1 i el gràfic 3).

**Taula 1.**  
Evolució de l'autopercepció positiva de l'estat de salut (molt bo o bo) de la població de 16 o més anys a Catalunya, Espanya i la UE-28 (2004-2015)

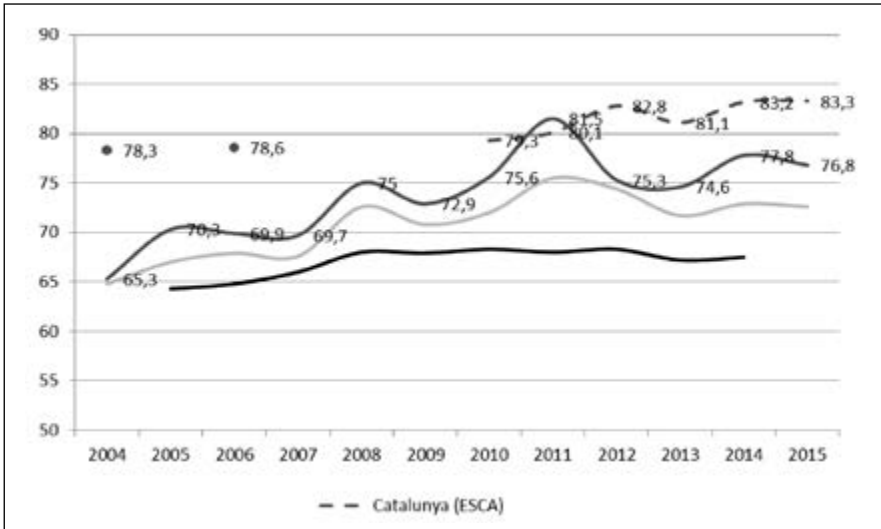
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Catalunya (ESCA) (1)	78,3	-	78,6	-	-	-	79,3	80,1	82,8	81,1	83,2	83,3
Catalunya (ENS)	-	-	69,6	-	-	-	-	77	-	-	-	-
Catalunya (ECV)	65,3	70,3	69,9	69,7	75	72,9	75,6	81,5	75,3	74,6	77,8	76,8
Espanya (ECV)	64,8	67	67,9	67,6	72,6	70,8	72	75,5	74,4	71,7	72,9	72,6
UE-28 (ECV) (2)	..	64,3	64,8	66	68	67,9	68,3	68	68,3	67,2	67,5	..

Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de salut de Catalunya (ESCA) (Departament de Salut), Enquesta nacional de salut (ENS) (INE) i Enquesta de condicions de vida (INE).

Notes: (1) La dada de 2004 correspon a l'ESCA 2002. (2) Les dades de la UE-28 corresponen a la UE-27 en el període 2005-2009.

**Gràfic 3.**

**Evolució de l'autopercepció positiva de l'estat de salut (molt bo o bo) de la població de 16 o més anys a Catalunya, Espanya i la UE-28 (2004-2015)**



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de salut de Catalunya (ESCA) (Departament de Salut) i Enquesta de condicions de vida (INE).

Notes: (1) La dada de 2004 correspon a l'ESCA 2002. (2) Les dades de la UE-28 corresponen a la UE-27 en el període 2005-2009.

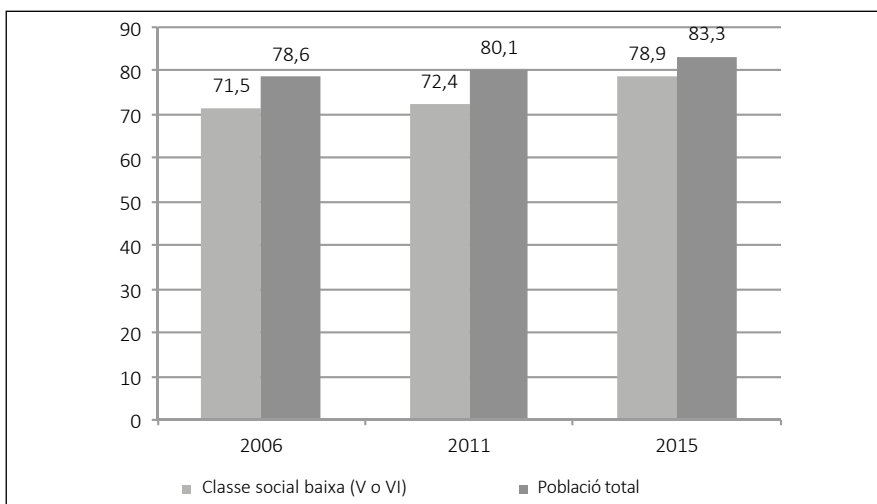
El gràfic 3 mostra una situació favorable a Catalunya en comparació amb els altres àmbits territorials pel que fa a l'estat de salut percebut: a Catalunya, 8 de cada 10 catalans perceben que la seva salut és bona o molt bona, mentre que a Espanya i a la Unió Europea, aquest percentatge baixa fins al 73% i al 67,5%, respectivament. Catalunya també és el territori on hi ha un menor percentatge de persones que perceben un estat de salut dolent o molt dolent, un 4,5%, mentre que a Espanya i a la Unió Europea aquesta situació afecta un 6,3% i un 7,8%, respectivament.

Tot i els bons resultats agregats de l'indicador d'autopercepció de l'estat de salut de la població adulta, hom podria esperar que, per efecte de la crisi econòmica, l'evolució temporal d'aquest indicador diferís en

funció de l'origen social de la població. El gràfic 4, però, constata que la classe social baixa incrementa, com succeeix amb el conjunt de la població, la percepció positiva sobre el propi estat de salut en el període 2006-2015. A través d'aquest indicador, doncs, no s'aprecia que, en termes generals, la crisi econòmica hagi alterat de manera significativa l'autopercepció sobre l'estat de salut.

#### Gràfic 4.

**Evolució de l'autopercepció positiva de l'estat de salut de la població de 16 o més anys per classe social a Catalunya (2006, 2011 i 2015)**



Font: Elaboració a partir de l'*Enquesta de salut de Catalunya* (Departament de Salut).

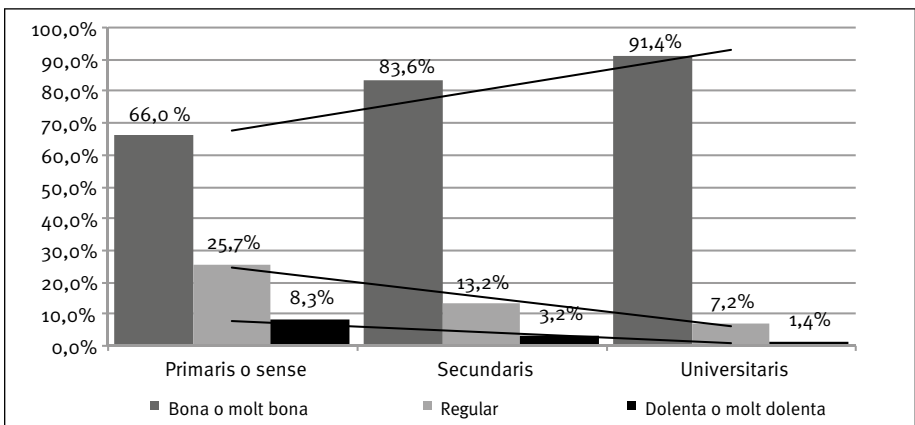
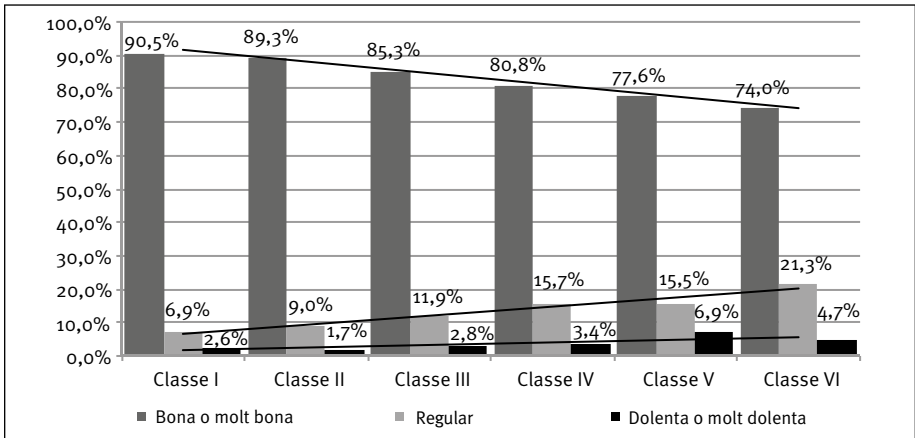
Tot i això, val a dir que la percepció del propi estat de salut està fortament associada a la classe social i al nivell d'instrucció de la població, tal com també mostra el gràfic 5. Mentre 9 de cada 10 persones amb estudis universitaris percep la seva salut com a bona o molt bona, entre les persones amb estudis primaris són menys de 7 de cada 10. Entre les persones amb estudis superiors, fins a un 25% més de persones perceben l'estat de salut com a bo o molt bo respecte a les persones amb estudis primaris. La inversió en educació, doncs, incrementa els nivells de benestar de la població.



Aquestes diferències en l'autopercepció de l'estat de salut en funció de la classe social i el nivell d'instrucció també es fan presents en altres àmbits de la salut de la població. Un dels àmbits que està més estretament lligat als possibles efectes de la crisi econòmica és el dels problemes de salut mental. L'*Enquesta de salut de Catalunya* (ESCA) inclou una versió reduïda del qüestionari de salut general de Golberg (GHQ-12) per a la detecció de trastorns mentals en la població

### Gràfic 5.

#### Autopercepció de l'estat de salut de la població de 15 i més anys a Catalunya per classe social i nivells d'instrucció (2015)



Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de salut de Catalunya 2015* (Departament de Salut).

de 15 anys i més, mesurada com la probabilitat de patir un trastorn mental del tipus ansietat o depressió en el període en què es realitza l'entrevista. En aquest sentit, la taula 2 mostra com, tot i els elevats valors presents als primers anys de la crisi, específicament l'any 2010, quan el risc de patir problemes de salut mental afectava quasi el 15% de la població adulta, aquest indicador ha presentat una tendència positiva des d'aleshores ençà. Val a dir, a més, que aquest risc de mala salut mental també està fortament associat amb la classe social i el nivell d'instrucció de la població.

### Taula 2.

#### Evolució del risc de mala salut mental de la població de 15 o més anys a Catalunya (2006-2015)

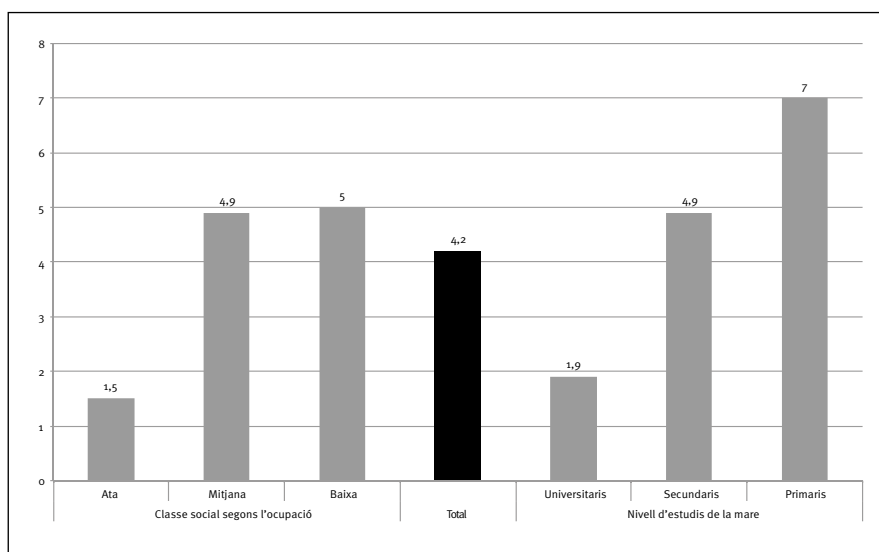
2006	2010	2011	2012	2013	2014	2015
11,6	14,1	12,8	10,7	12,4	8,5	6,6
Classe social segons l'ocupació (2015)			Total (2015)	Nivell d'estudis (2015)		
Alta	Mitjana	Baixa		Universitaris	Secundaris	Primaris
3,4	6,5	7,9	6,6	3,7	6,2	10,2

Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de salut de Catalunya* (Índex de salut mental - GHQ).

Aquesta associació també està ben present entre la població infantil. El gràfic 6 mostra com els infants de classe social baixa o amb progenitors de nivell d'estudis primaris tenen tres vegades més probabilitats de patir un problema de salut mental que els infants de classe social alta o amb progenitors amb estudis universitaris. Si bé l'evolució d'aquest indicador tampoc no presenta un comportament negatiu, les dades d'accés als serveis ambulatoris de salut mental infantil i juvenil mostren com aquests serveis atenen cada cop més infants i adolescents. Si l'any 2010, 40,4 de cada 1.000 infants van ser atesos per CSMIJ, l'any 2015 aquesta proporció ja és de 50,7 de cada 1.000 infants. Si bé l'increment de la dotació d'aquests serveis ha afavorit la seva accessibili-

**Gràfic 6.**

**Probabilitat de patir un problema de salut mental en la població de 4 a 14 anys, per classe social i per nivell d'estudis de la mare. Catalunya, 2014-2015**



Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de salut de Catalunya 2014-2015*. Departament de Salut.

tat en els darrers anys, aquesta evolució també pot evidenciar necessitats d'atenció creixent entre la població infantil i juvenil.

D'altra banda, en relació amb els infants, en les edicions 2011 i 2013 de l'*Anuari* ja assenyalàvem com els fills i filles de progenitors amb un nivell educatiu més elevat o de classes socials més afavorides tendeixen a presentar hàbits d'alimentació més saludables i menys situacions d'obesitat o sobrepès que els infants de grups socials amb menys capital econòmic i educatiu. Amb dades actualitzades al 2015, les tendències es repeteixen (taula 4): els nens i les nenes de les classes socials més avantatjades tendeixen a consumir menys menjar ràpid, begudes ensucrades, productes amb sucre i *snacks* o menjars salats.

**Taula 3.****Evolució dels pacients atesos en serveis ambulatoris de salut mental infantil i juvenil (2010-2015)**

	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Pacients atesos	54.570	54.155	57.373	58.570	62.634	70.521
Pacients atesos per cada 1.000 infants	40,4	39,6	41,4	42,1	45,1	50,7
Visites per pacient atès	6,5	6,5	6,6	6,4	6,2	5,9
Visites per pacient atès (mitjana CSMII)	6,4	6,5	6,6	6,4	6,2	6,1
Nombre de visites	355.285	352.843	376.981	374.414	389.725	416.012

Font: Informe sobre els drets dels infants 2016, Síndic de Greuges de Catalunya.

**Taula 4.****Hàbits i indicadors de salut de la població de 3 a 14 anys a Catalunya per classe social (2015)**

De 3 a 14 anys	Estils de vida: alimentació (percentatge d'activitats que no s'han fet cap vegada durant l'última setmana)		
	Menjar ràpid	Begudes ensucrades	Productes amb sucre
Classe I	42,2	56,5	40,4
Classe II	34,0	52,2	27,6
Classe III	35,8	44,4	28,2
Classe IV	34,1	33,5	25,3
Classe V	36,3	33,4	24,8
Classe VI	36,0	22,2	17,0

Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de salut de Catalunya 2015. Departament de Salut.

Les dades de l'edició 2015 de l'Enquesta de salut de Catalunya ens permeten confirmar la tendència assenyalada en les anteriors edicions: hi ha una forta associació entre hàbits d'alimentació dels infants i la clas-

se social. Per exemple, entre les classes més benestants, més de la meitat dels infants no consumeixen begudes ensucrades, mentre que en les classes més desfavorides només 2 de cada 10 infants no en consumeixen habitualment. Les diferències són més contingudes en el cas del menjar ràpid i dels *snacks*, però tornen a aparèixer de manera significativa pel que fa al consum de productes amb sucre: mentre el 40% dels infants de famílies afavorides no consumeixen habitualment productes ensucrats, entre les famílies més desfavorides aquest percentatge baixa fins al 17% dels infants.

Les conseqüències més directes d'aquests estils d'alimentació segons la classe social es pot observar en els indicadors d'estat de salut i qualitat de vida per classe social i nivell d'instrucció. La taula 5 ens mostra el percentatge de població adulta i infantil segons indicadors relatius al pes corporal, en funció dels condicionants socials.

La primera dada rellevant és que hi ha una taxa similar de població infantil i de població adulta de les classes socials més baixes amb obesitat. Prop de 2 de cada 10 persones de classe baixa pateixen obesitat, mentre que entre la població de classe social alta aquest percentatge se situa per sota del 10% (8% en el cas dels adults i 4% entre els infants). La taxa de sobrepès també és un dels indicadors que s'observa en un percentatge més elevat de població entre les classes socials més baixes. Així, per exemple, prop d'un 40% de les persones de classe social baixa tenen sobrepès, mentre que entre els adults de classes socials més altes la taxa se situa al voltant i per sota del 30%. Finalment, cal assenyalar la diferència entre classes socials pel que fa al pes considerat normal: en la població adulta de classe social alta hi ha un 20% més de persones que tenen un pes normal (60% vs. el 40% de població de classe social baixa que té un pes normal).

D'altra banda, el nivell d'estudis dels catalans és probablement el factor que més condiona la relació entre classe social i l'estat de salut. Les diferències de les persones amb estudis primaris respecte a les que

**Taula 5.**

**Indicadors d'estat de salut i qualitat de vida relacionada amb la salut a Catalunya per classe social i nivells d'instrucció (2015)**

	Població de 18 anys a 74 anys				Població de 2 a 17 anys	
	Infrapès	Pes normal	Sobrepès	Obesitat	Pes normal	Sobrepès
Classe social						
Classe I	2,7%	61,6%	27,5%	8,2%	83,3%	12,7%
Classe II	2,7%	57,4%	32,9%	7,0%	81,5%	10,5%
Classe III	2,2%	51,4%	33,9%	12,5%	81,0%	14,2%
Classe IV	2,1%	44,1%	36,5%	17,3%	78,2%	10,6%
Classe V	1,7%	44,5%	36,7%	17,1%	72,6%	19,1%
Classe VI	0,6%	40,4%	39,3%	19,7%	62,3%	18,6%
Estudis						
Primaris o sense	0,6%	36,2%	40,8%	22,4%		
Secundaris	1,8%	47,5%	35,6%	15,1%		
Universitaris	3,5%	60,5%	28,2%	7,8%		

Font: *Enquesta de salut de Catalunya 2015*. Departament de Salut.

Nota: Els percentatges s'han calculat exclouent els enquestats que no havien donat una resposta (NS/NC).

tenen estudis universitaris són notables. El 60,5% de la població amb estudis superiors té un pes normal, mentre que entre les persones amb estudis primaris aquest percentatge baixa fins al 36%. En l'indicador d'obesitat també trobem aquesta tendència: un 22,4% de les persones amb estudis primaris pateixen obesitat, mentre que són obeses un 8% de les persones amb estudis universitaris.

Pel que fa a la població infantil, com ja hem assenyalat, el sobrepès i l'obesitat es presenten com un dels problemes de salut més importants associats amb la classe social. En les classes socials baixes, un 18,6%

i un 19% tenen sobrepès i obesitat, respectivament. Això significa que més de 3 de cada 10 infants i joves tenen sobrepès o són obesos. Pel contrari, en les classes socials altes, un 4,1% i un 13% tenen sobrepès i obesitat, respectivament. Per tant, els infants i els joves que tenen sobrepès i obesitat no arriben a 2 de cada 10. Respecte a la població adulta, el percentatge de població infantil amb pes normal és superior. No obstant això, les diferències per classe social arriben, igual que entre la població adulta, al 20%: més d'un 80% de les classes socials més altes tenen un pes normal, mentre que entre les classes socials més baixes aquest percentatge se situa en el 63%.

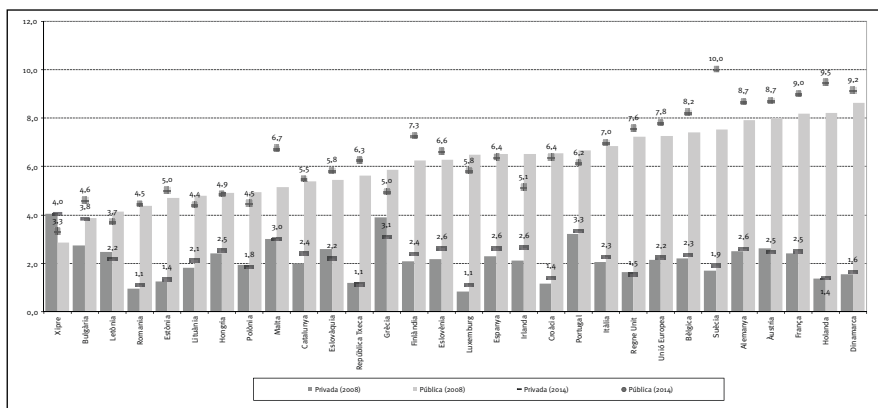
## **Despesa pública i privada en salut**

Les desigualtats socials en salut depenen en gran mesura de les polítiques de cobertura sanitària. La despesa pública en sanitat esdevé una mesura clau per fer front i compensar la influència dels condicionants d'origen social en l'accés als serveis bàsics. A continuació abordem aquest tema mostrant, d'una banda, la despesa sanitària a Catalunya en comparació amb els països de la Unió Europea, i, de l'altra, l'evolució de la despesa sanitària pública i privada a Catalunya en relació amb Espanya i el conjunt de la Unió Europea.

Pel que fa a la despesa sanitària, en el gràfic 7 s'observa que Catalunya és, amb prop del 5,5% sobre el PIB, l'onzè àmbit territorial amb una taxa de despesa sanitària pública més baixa de la Unió Europea dels 28. Espanya mostra un nivell de finançament significativament superior, amb una despesa que supera Catalunya en quasi un punt percentual (6,4%). El nivell de despesa pública a Catalunya se situa molt lluny dels països amb més despesa, com és el cas d'Alemanya, Àustria, França, Dinamarca, Holanda i Suècia, tots entre el 8,7% i el 10% del PIB. Pel que fa a la despesa privada, Catalunya es troba per sobre de la mitjana de la Unió Europea amb un 2,4% sobre el PIB. En aquest cas, Espanya també mostra un nivell superior de finançament privat de la sanitat, amb un

## Gràfic 7.

### Despesa sanitària pública i privada sobre el PIB per països europeus (2008, 2010 i 2014)



Fonts. Catalunya: Idescat d'acord amb la metodologia emprada pel System of Health Accounts (OECD i OMS). Espanya i Unió Europea: Global Health Expenditure Database (Banc Mundial i OMS).

Nota: Les dades de la despesa de Catalunya del 2014 corresponen a l'any 2013. Valors ordenats segons la despesa privada de l'any 2014.

2,6%, just per darrere dels països amb més despesa privada com Xipre, Bulgària, Portugal, Grècia, Malta i Irlanda.

Si atenem a la diferència respecte l'any 2008, l'any en què la crisi ja era clarament visible, veiem que la despesa sanitària privada sobre el PIB a Catalunya ha augmentat (+0,4%), mentre que la despesa pública sobre el PIB s'ha mantingut en termes relatius quasi inalterada (+0,1%). Entre tots els països, Catalunya és el quart país on més ha augmentat la despesa privada, just per davant d'Espanya (+0,3%) i per darrere de Bulgària (+1,1%), Irlanda (+0,5%) i Eslovènia (+0,4%).

Si analitzem de manera més detallada l'evolució dels nivells de despesa sanitària sobre el PIB, tant pública com privada, a Catalunya, a Espanya i a la Unió Europea, tal com es fa en el gràfic 8, s'observa clarament l'impacte diferencial de la crisi en la despesa pública i privada. Durant



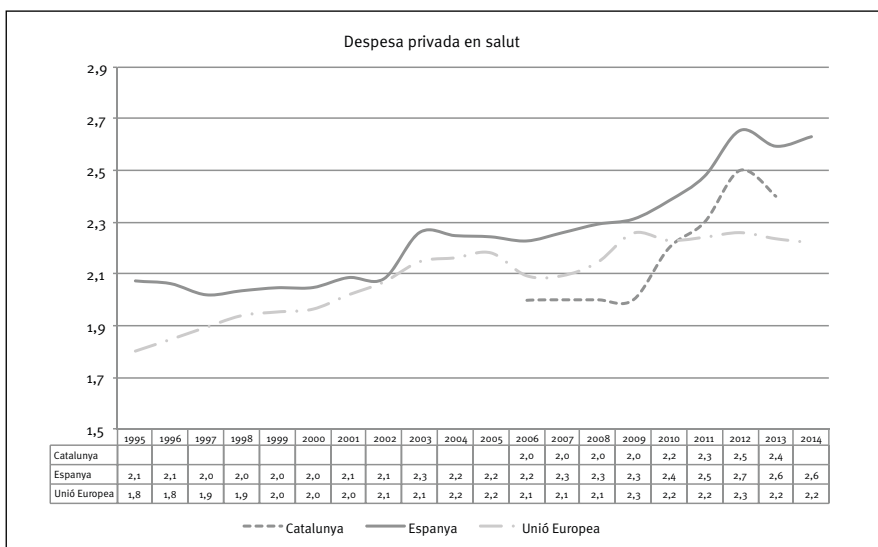
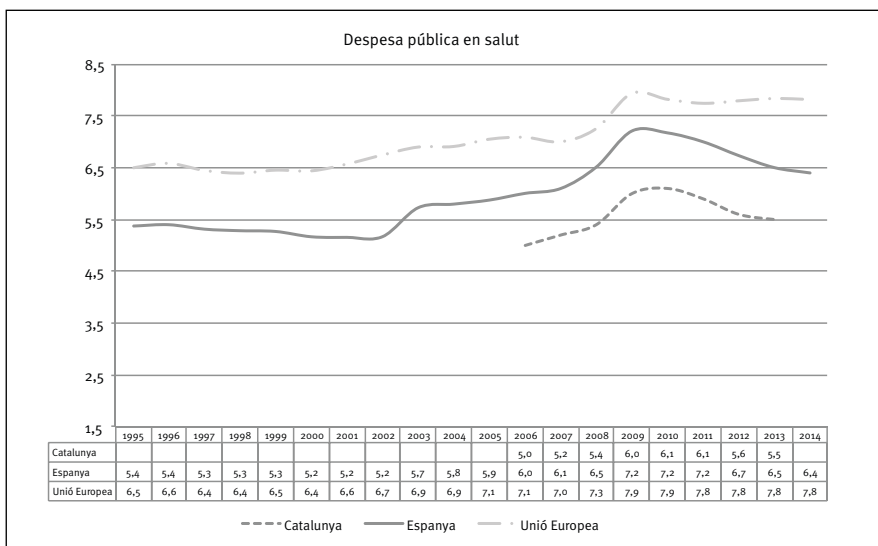
els anys anteriors a la crisi, l'esforç financer en despesa sanitària pública i privada presentava una tendència de creixement sostingut al llarg del temps. A partir de l'any 2010, però, es produeix un punt d'inflexió i s'inicia un període de progressiu retrocés de la despesa pública sobre el PIB, que a Catalunya passa del 6,1% l'any 2010, al 5,5% l'any 2013 (igual que a Espanya, que passa d'un 7,2% al 6,4%). La despesa privada ha continuat creixent fins a l'any 2012 i s'ha situat per sobre de la mitjana del conjunt de la Unió Europea.

En el gràfic 8 semblen distingir-se dos períodes en el lapse de temps que va des de l'any 2006 al 2014. Per analitzar quin tipus de despesa sanitària s'ha prioritzat en aquests dos períodes, en el gràfic 8 mostrem el signe de la variació de la despesa pública i privada en tots els països europeus entre l'any 2006 i el 2009, i entre l'any 2009 i el 2014.

En el gràfic 9 observem com en la majoria dels països la variació en els nivells de despesa sanitària en el període comprès entre el 2006 i el 2009 es va caracteritzar per un augment molt significatiu de la despesa pública i, de manera més continguda, de la despesa sanitària privada. En el cas de Catalunya, l'augment de la despesa sanitària pública en aquest període va ser d'1 punt percentual del PIB, mentre que no hi va haver cap augment de la despesa privada. Els únics països que no van tenir un augment de la despesa pública, sinó privada, van ser Bulgària, Letònia, Hongria i Malta.

Aquest primer període de creixement de la despesa pública contrasta amb el segon període, comprès entre els anys 2009 i 2014, caracteritzat per una reducció de la despesa pública i, en alguns casos, un augment de la despesa privada. Aquest és el cas de Catalunya i Espanya que, després d'una forta inversió pública durant el període 2006-2009 (+1% i +1,2% a Catalunya i a Espanya, respectivament), corregeixen parcialment el nivell de finançament públic (-0,5% i -0,81% a Catalunya i a Espanya, respectivament) i reforcen el finançament privat (+0,4% i +0,32% a Catalunya i a Espanya, respectivament). Aquesta tendència de correcció de la despesa

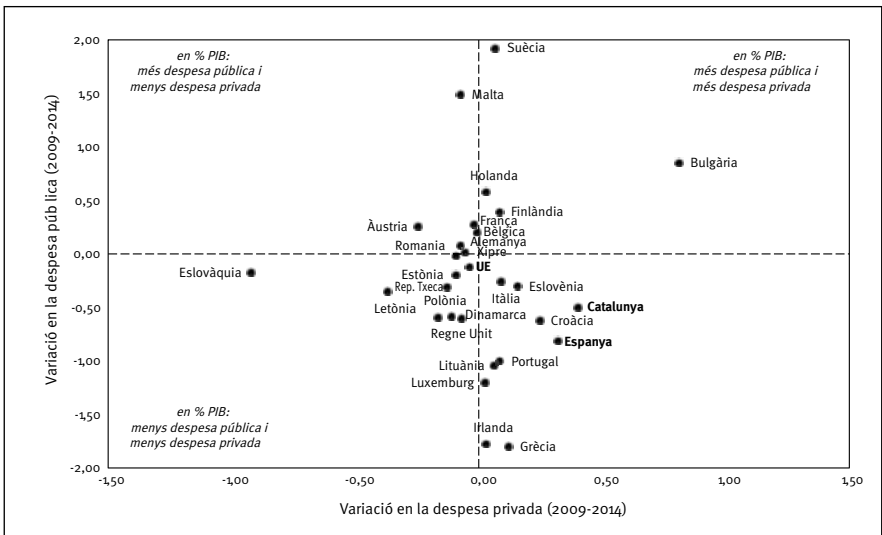
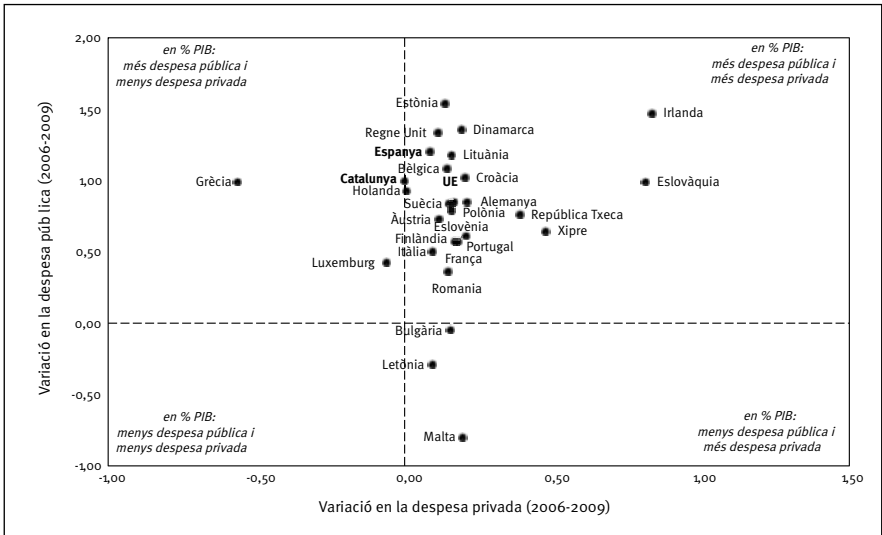
**Gràfic 8.**  
Evolució de la despesa sanitària pública i privada sobre el PIB, per àmbit territorial (1995-2014)



Fonts. Catalunya: Idescat d'acord amb la metodologia emprada pel System of Health Accounts (OECD i OMS). Espanya i Unió Europea: Global Health Expenditure Database (Banc Mundial i OMS).

### Gràfic 9.

Variació de la despesa sanitària pública i privada sobre el PIB per països europeus, durant i després de la crisi (2006-2009 – 2009-2014)

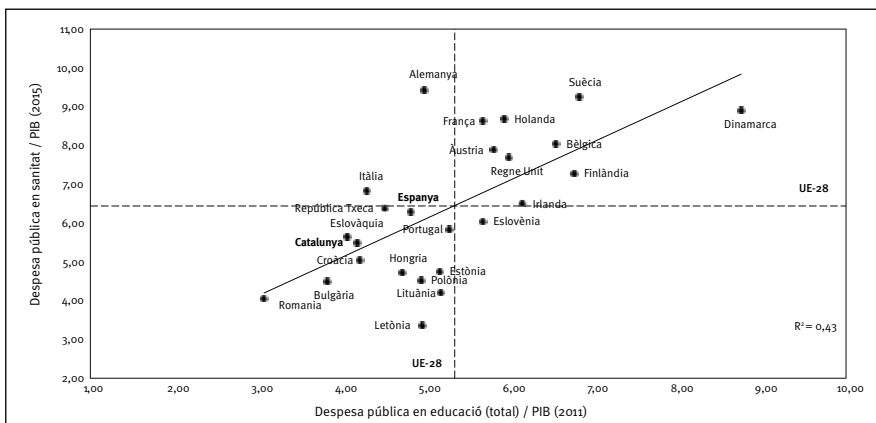


pública s'observa en la gran majoria dels països, excepte en dos dels països que durant el primer període van reduir la despesa pública (Bulgària i Malta) i en els països amb nivells més alts de riquesa (Suècia, Holanda, Finlàndia, França, Àustria i Bèlgica).

La despesa pública sanitària i la despesa pública en educació constitueixen dos eixos clau, fortament relacionats, dels sistemes de benestar social. Com s'observa en el gràfic 10, la despesa sanitària està associada amb la despesa en educació, compartint fins a un 43% de la seva variació. En el panorama internacional, Catalunya se situa en el quadrant inferior esquerre, la qual cosa significa que se situa de manera significativa per sota de la mitjana europea en inversió, tant en sanitat com en educació. Espanya mostra un nivell d'inversió semblant en educació, tot i que mostra una situació més positiva en sanitat, propera a la mitjana dels països europeus.

### Gràfic 10.

#### Despesa sanitària pública sobre el PIB i despesa pública en educació sobre el PIB, per països europeus (2011, 2015)



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat, OECD Statistics i Idescat.

Nota: L'Eurostat no ofereix dades regionals. Les dades de Catalunya corresponen a l'estimació feta per Idescat per a l'any 2013. En els casos de Bulgària, Croàcia, Lituània i Romania, les dades corresponen a l'any 2014, mentre que els valors del 2015 en molts casos són estimacions.

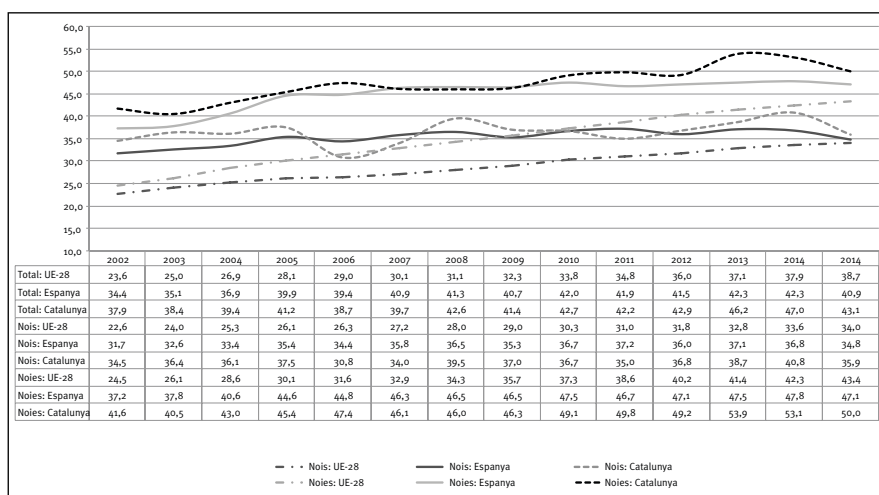
## GÈNERE

Seguint el treball iniciat en l'*Anuari* anterior, en el present volem abordar l'anàlisi de les diferències entre sexes, la qual constitueix un dels eixos tradicionals en l'avaluació d'indicadors en l'àmbit educatiu. Un fet ja conegut és la presència majoritària de dones en els estudis superiors. Aquesta tendència es posa en evidència quan comparem el percentatge d'homes i dones d'entre 30 i 34 anys que tenen un nivell d'instrucció superior. Les dones tenen un nivell d'instrucció superior més alt respecte als homes, en els tres contextos territorials que considerem (gràfic 1).

Com s'observa en el gràfic 1, tant a Catalunya com en el conjunt de l'Estat espanyol i en la Unió Europea, les diferències entre ambdós sexes són significatives. En els tres àmbits territorials hi ha un percentatge significativament superior de dones amb estudis terciaris. Actualment, a Catalunya, la meitat de les dones d'entre 30 i 34 anys tenen estudis

### Gràfic 1.

Evolució de la taxa de població de 30 a 34 anys amb nivell d'instrucció superior per sexe i àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2000-2012



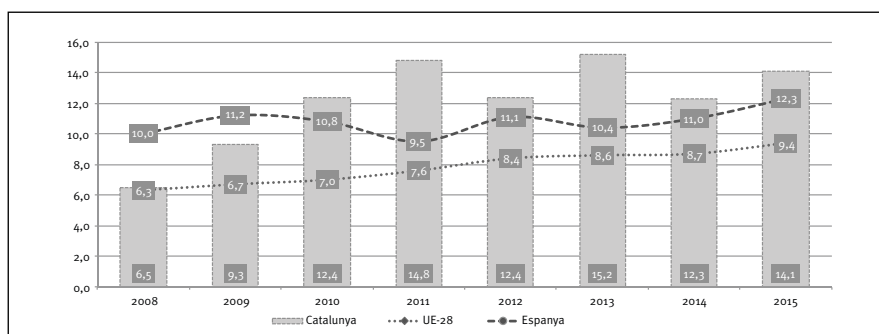
Font: Elaboració a partir d'Eurostat.

superiors. Aquest percentatge, malgrat que en els últims 3 anys sembla que estigui disminuint (va arribar al 54% l'any 2013), ha crescut de manera sostinguda d'ençà l'any 2002, en el qual hi havia un 42% de dones amb estudis superiors. A Catalunya, la taxa de dones amb estudis superiors és més alta que a Espanya (47%) i el conjunt de països europeus (43%). D'altra banda, la taxa d'estudis superiors entre els homes és del 36%, quasi quinze punts percentuals menys que en les dones. De fet, pel que fa a la taxa de nois amb estudis superiors, si bé Catalunya presenta la taxa més alta, aquesta només es diferencia de 2 punts percentuals respecte a la mitjana europea.

L'objectiu de l'Estratègia Europea 2020, que situa el llistó en el 44% de població amb estudis superiors, s'assoleix tant a Catalunya com a Espanya per a les dones, però no per als homes. En el cas dels homes, l'increment observat fins l'any 2014 (41%) ha disminuït fins al 36% l'any 2015, a només 1,4% respecte de l'any 2002 (34,5%). En aquest sentit és interessant veure en quina mesura les diferències de gènere s'han examplat al llarg del temps.

## Gràfic 2.

**Evolució de la diferència de la taxa de població de 30 a 34 anys amb nivell d'instrucció superior per sexe i àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2008-2015**



Font: Elaboració a partir d'Eurostat i Idescat.

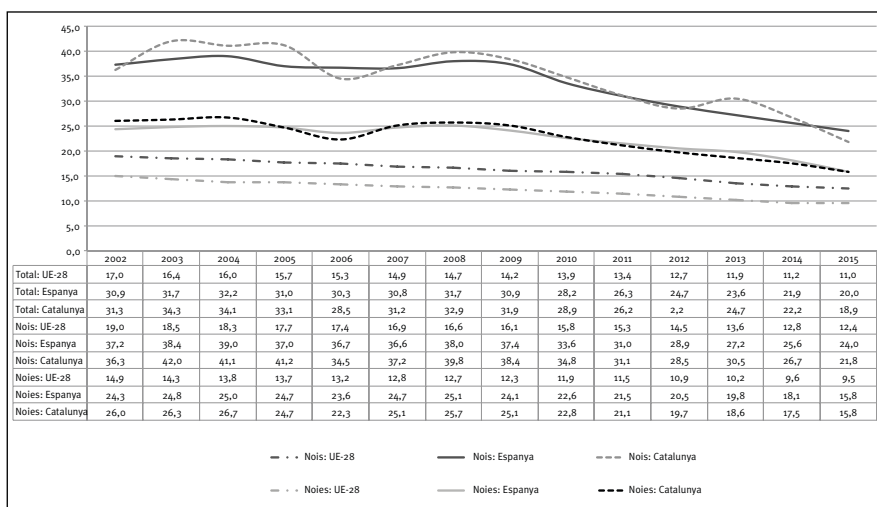
Nota: els valors positius signifiquen diferències favorables a les noies.

Com s'observa en el gràfic 2, les diferències no tan sols s'han mantingut en el temps, sinó que s'han eixamplat de manera significativa en els tres àmbits territorials analitzats, d'ençà de l'inici de la crisi econòmica. On més han crescut les diferències ha estat a Catalunya: la diferència entre homes i dones, que l'any 2008 se situava en 6,5 punts, ha passat a ser de 12,3 punts (creixement de 6 punts percentuals). Per la seva part, a Espanya i a la Unió Europea també s'ha observat un eixamplament de les diferències, tot i que més contingut (de 3 i 2 punts, respectivament).

Quant a l'abandonament prematur dels joves entre 18 i 24 anys, la tendència és en sentit invers a la de l'evolució dels nivells d'educació superior. En el cas de la Unió Europea, els nivells globals d'abandonament baixen fins a l'11%, essent del 9,5% per a les noies i del 12,4% per als nois. A Espanya i Catalunya, l'any 2015, aquesta taxa va arribar, en el cas de les noies, gairebé al 15%, que correspon a l'objectiu marcat per l'Estratègia Europea

### Gràfic 3.

**Evolució de la taxa d'abandonament prematur per sexe i àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2002-2015**



Font: Elaboració a partir d'Eurostat.

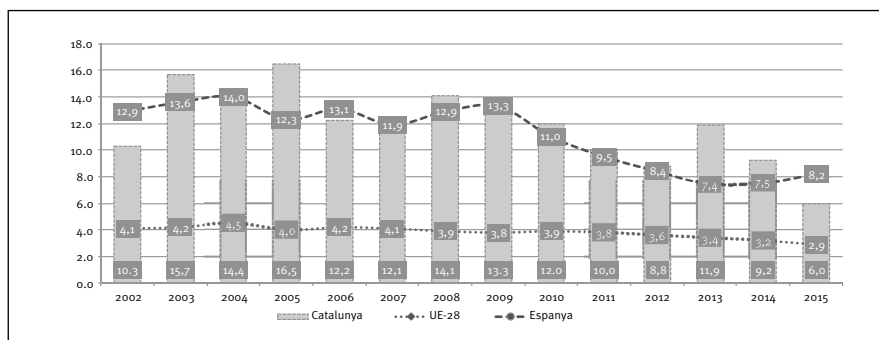
2020 per a Espanya. En el cas dels nois, però, la situació és més preocupant: a Catalunya, el percentatge de nois que abandonen prematurament el sistema és del 22%, mentre que en el conjunt de l'Estat espanyol arriba fins al 24%, una quarta part de la població entre 18 i 24 anys.

En el cas d'Europa, s'observa una disminució ininterrompuda de la taxa d'abandonament d'ençà l'any 2002 (fins l'any 2015, una reducció del 6%). En el cas d'Espanya i Catalunya, específicament en el cas dels homes, la tendència continua essent de reducció de les taxes d'abandonament d'ençà de l'eclosió de la crisi econòmica l'any 2008. Com ja avançàvem en l'edició anterior de *l'Anuari*, una possible explicació de la reducció dels nivells d'abandonament escolar en temps de crisi és la permanència o el retorn al sistema educatiu com a resposta a una reducció de les possibilitats i les expectatives d'ocupació en sectors poc qualificats.

Aquesta tendència de disminució és comuna en nois i noies. S'observa fins i tot un descens més pronunciat entre els nois que fa que les diferències respecte a les noies es vagin reduint progressivament (gràfic 3). En el cas de la UE, les diferències de partença ja eren molt contingudes,

#### Gràfic 4.

Evolució de la diferència de la taxa d'abandonament prematur per sexe i àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2002-2015



Font: Elaboració a partir d'Eurostat.

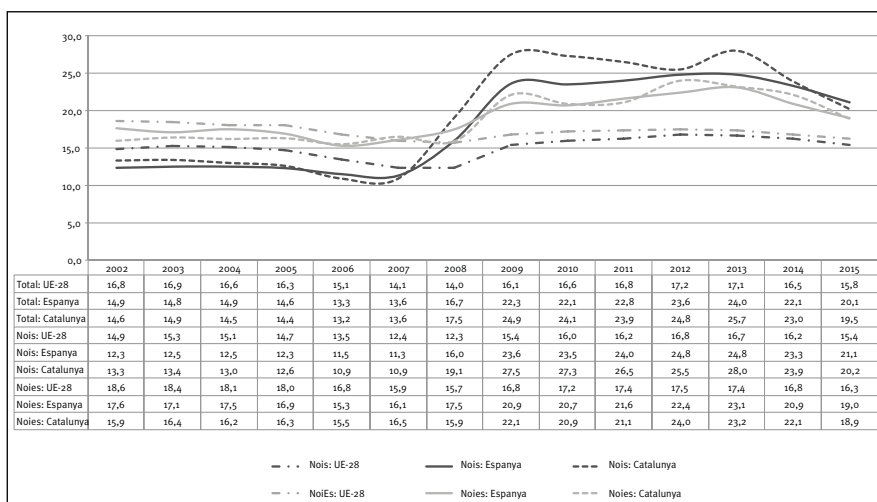


però tot i així s'observa una reducció del 4,1% (any 2002) al 2,9% (l'any 2015). La reducció en el cas d'Espanya és de quasi 5 punts percentuals, mentre que en el cas de Catalunya és de poc més de 4 punts. Amb tot, la diferència a Espanya és la més alta dels tres àmbits territorials (8%), mentre que a Catalunya se situa en el 6%.

El tema de l'abandonament està estretament lligat a la situació dels NEET (gràfic 5). Malgrat això, en el cas dels nois i les noies que no treballen ni estudien, les diferències de gènere l'any 2015 eren gairebé inexistents i, en el cas de la UE, lleugerament a favor dels nois. El punt més alt de les diferències entre nois i noies es va produir durant el període de crisi, en el qual una part important dels nois que havien abandonat els estudis, i, per tant, amb baixes qualificacions, es va trobar a l'atur. El retorn al sistema educatiu o bé la incorporació al mercat de treball han fet que les diferències es redueixin fins a l'1,3% en el cas de Catalunya i fins al 2,1% en el cas d'Espanya.

### Gràfic 5.

#### Evolució de la taxa de NEET per sexe i àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2002-2015

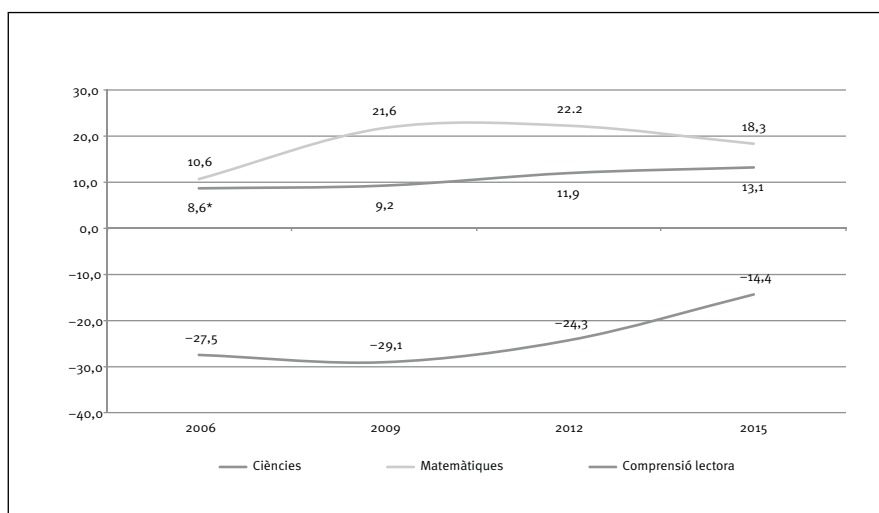


Font: Elaboració a partir d'Eurostat.

Un altre indicador rellevant en les diferències de gènere són les diferències en termes de rendiment acadèmic i competències. La base de dades PISA ens permet abordar aquesta dimensió des del punt de vista de les competències i ens permet comparar les diferències de gènere tant des d'una perspectiva evolutiva com des d'una perspectiva comparada per comunitats autònomes i països de la Unió Europea.

En aquest sentit, el gràfic 6 ens mostra un comportament diferenciat en funció del gènere en els resultats de les proves de competències. Les noies obtenen millors resultats que els nois en competència lectora, mentre que els nois obtenen millors puntuacions que les noies en competència científica i matemàtica. Aquestes diferències entre nois i noies tendeixen a reduir-se en el cas de la competència lectora, amb puntuacions menys desiguals en l'edició del 2015 que en les precedents. En el

**Gràfic 6.**  
Evolució de diferències de resultats a les proves PISA entre els nois i les noies de 15 anys a Catalunya (2003-2015)



Font: Elaboració a partir de la base de dades OCDE-PISA.

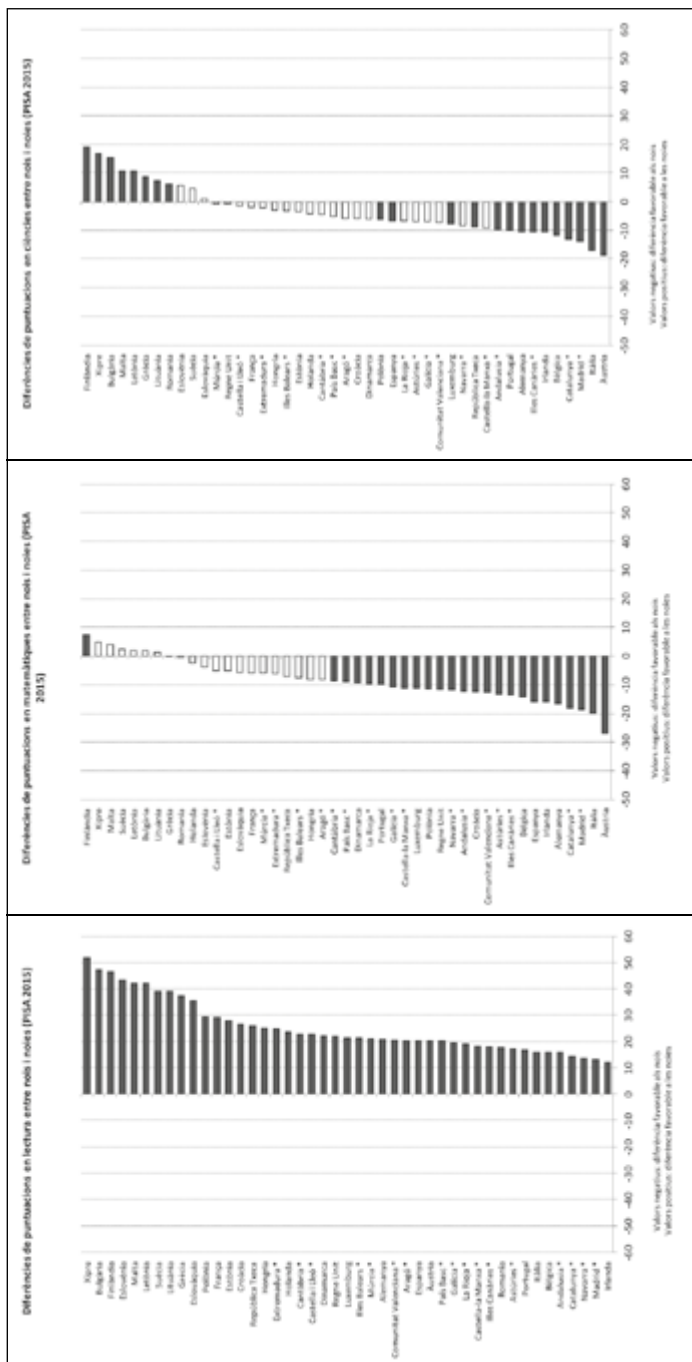
Nota: Diferències estadísticament no significatives.

cas de les ciències, les diferències han augmentat al llarg del temps a favor dels nois, mentre que en matemàtiques semblen disminuir després de l'augment observat en les onades 2006 i 2009 del PISA.

Val a dir que Catalunya presenta una situació ambivalent pel que fa a la diferència de puntuacions mitjanes entre nois i noies a les proves PISA, tant si ho comparem amb els països europeus com amb les comunitats autònomes. El gràfic 7, que conté l'anàlisi comparada, mostra com, mentre que en Matemàtiques i en Ciències, Catalunya presenta una situació comparativament més desigual, on les diferències entre nois i noies són elevades, en Comprensió lectora les diferències entre nois i noies són comparativament més reduïdes. De fet, en termes de desigualtat de gènere en educació, Catalunya és un dels àmbits territorials amb menys diferències entre nois i noies en Comprensió lectora, però un dels que presenta una situació més negativa en Matemàtiques i Ciències. Tant en Matemàtiques com en Ciències, Catalunya se situa en el tercer lloc en desigualtat de gènere, per davant d'Àustria i Itàlia a escala europea, i de Madrid a escala autonòmica.

Mentre que en Comprensió lectora, les noies obtenen puntuacions més altes en tots els països inclosos en l'anàlisi, els nois obtenen puntuacions més altes en Matemàtiques en la gran majoria dels països. En Ciències, en canvi, trobem una situació de major equilibri, tot i que hi ha més països en què els nois obtenen millors resultats que països en què aquests resultats més positius recauen en les noies.

**Gràfic 7.**  
**Diferències de puntuacions en Lectura, Matemàtiques i Ciències entre els nois i les noies de 15 anys per països europeus i comunitats autònomes (PISA 2015)**



**3 Els condicionants de sistema de l'èxit  
educatiu: gestió dels sistemes  
educatius i igualtat d'oportunitats**

Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban



## LA DEMOGRAFIA EDUCATIVA

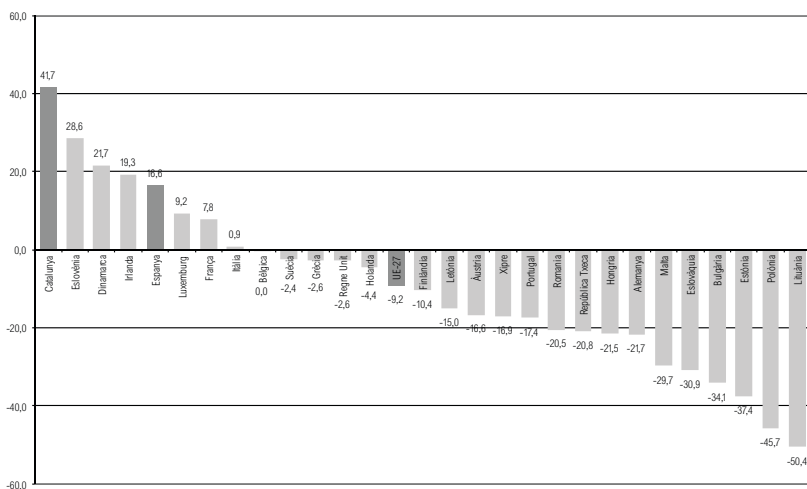
Un dels principals factors de transformació del sistema educatiu català, des de fa anys, té a veure amb la demografia educativa. Els forts increments tant de la taxa de natalitat com dels fluxos immigratoris de procedència estrangera durant la primera dècada del segle XXI han provocat que el nostre sistema educatiu hagi estat, des d'una perspectiva comparada, un dels sistemes amb més creixement demogràfic, amb el consegüent increment de complexitat, tant per l'augment de necessitats de més recursos humans i materials, com per les dificultats de gestionar un sistema que creix en poc temps, i amb el consegüent impacte sobre els resultats educatius. En anteriors edicions de *l'Anuari*, vam constatar, a partir de l'anàlisi comparada per països europeus, que, com més creixement han experimentat els sistemes educatius, pitjors resultats acadèmics han obtingut (per exemple, en termes d'abandonament educatiu prematur).

La taula 1, que conté dades evolutives dels principals indicadors d'evolució de la demografia educativa, evidencia que, en el període 2000-2016, la població de 5 a 14 anys, a Catalunya, s'ha incrementat un 38,3% (224.000 infants més), i el nombre d'alumnes als ensenyaments de règim general, un 32,8% (328.539 alumnes més). Aquest creixement de la demografia educativa contrasta amb l'evolució d'aquests indicadors a la Unió Europea i al conjunt de l'Estat espanyol, que han mantingut un comportament més estable que en el cas català: en el període 2000-2014, mentre Catalunya ha tingut creixements superiors al 30%, el conjunt de la Unió Europea ha tingut un creixement negatiu, tant de la població en edat d'escolarització obligatòria com del nombre d'alumnes, amb un decrement d'un 8,5% de la població de 5 a 14 anys, d'un 9,2% de l'alumnat de primària o d'un 3,1% de l'alumnat total, i Espanya, un creixement però amb valors més moderats, d'un 15,1% de la població de 5 a 14 anys, d'un 16,6% de l'alumnat de primària o d'un 13,6% de l'alumnat total.

En l'Anuari 2011 ja destacàvem que Catalunya era la comunitat autònoma i el país europeu amb la taxa de creixement de població en edat d'escolarització obligatòria més alta (només després de Navarra), i també amb l'índex de renovació escolar (pes de la població de 0 a 4 anys sobre la població de 15 a 19 anys) més elevat (només després d'Irlanda). A tall d'exemple, els gràfics 1 i 2 il·lustren com en el període 2000-2014 Catalunya ha estat el país europeu i la comunitat autònoma amb un creixement més significatiu de l'alumnat escolaritzat als ensenyaments de primària.

Tot i presentar encara un creixement globalment positiu, la demografia educativa a Catalunya està experimentant des de fa uns anys, especialment a partir de l'any 2011, un canvi de tendència, en part com a conseqüència de la crisi econòmica, que ha provocat un descens de la taxa de natalitat i un increment dels fluxos emigratoris cap a l'estranger.

**Gràfic 1.**  
Evolució del nombre d'alumnes (variació en percentatge) per països europeus. 2000 a 2014



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.



**Taula 1.**  
Evolució dels indicadors de demografia educativa, a Catalunya, Espanya i Unió Europea (UE-28). 2000 a 2016

Índex de renovació de la població escolar (Població de 0 a 4 anys/ Població de 15 a 19 anys)	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
UE-28	0,81	0,82	0,82	0,83	0,83	0,83	0,84	0,85	0,86	0,89	0,91	0,94	0,96	0,97	0,97	0,97	...
Espanya	0,69	0,73	0,79	0,84	0,89	0,94	0,98	1,01	1,04	1,07	1,10	1,12	1,13	1,12	1,08	1,05	...
Catalunya	0,71	0,78	0,86	0,94	1,00	1,07	1,12	1,15	1,19	1,22	1,24	1,25	1,24	1,21	1,16	1,11	1,04
<b>Població de 5 a 14 anys (2000 = 100)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
UE-28	100,0	99,4	98,3	97,3	96,2	95,0	93,8	92,8	91,7	91,0	90,7	90,6	90,7	90,9	91,5	92,1	...
Espanya	100,0	98,5	97,3	97,8	98,3	98,9	100,1	101,8	103,7	105,7	107,6	109,5	111,5	113,2	115,1	116,2	...
Catalunya	100,0	99,5	100,5	103,1	104,8	107,6	110,6	112,9	116,3	120,1	123,5	126,7	130,0	132,3	135,1	136,9	138,3
<b>Alumnat (2000 = 100)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
UE-28	100,0	100,2	101,3	100,9	101,5	102,2	98,5	98,9	99,0	99,0	99,4	99,7	99,5	97,1	96,9	...	...
Espanya	100,0	98,4	97,5	97,3	99,6	100,7	101,3	102,4	104,0	106,1	109,0	111,7	113,3	113,6	113,6	...	...
Catalunya	100,0	98,8	98,3	99,8	101,6	104,8	107,1	109,6	115,0	118,6	120,2	128,6	131,5	:	131,7	...	...

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
<b>Alumnat ISCED 1 (2000 = 100)</b>																	
UE-28	100,0	96,2	94,3	93,6	93,8	93,2	92,2	91,7	91,4	90,7	90,2	90,2	90,3	91,0	90,8	...	...
Espanya	100,0	98,6	98,1	98,0	103,2	103,1	104,3	106,2	108,9	110,7	110,8	113,0	114,6	115,5	116,6	...	...
Catalunya	100,0	99,7	100,3	102,1	104,5	108,4	114,2	118,0	128,1	131,2	127,6	134,1	137,7	139,5	141,7	...	...
<b>Alumnat ISCED 2 (2000 = 100)</b>																	
UE-28	100,0	102,9	105,4	105,9	104,6	103,9	101,7	99,0	98,6	98,0	97,5	96,1	95,0	92,3	91,3	...	...
Espanya	100,0	97,3	95,7	96,2	96,4	96,8	96,5	96,0	95,8	95,8	98,2	98,6	99,6	81,2	79,4	...	...
Catalunya	100,0	96,6	95,6	97,9	98,6	100,2	101,3	102,7	105,1	105,9	108,9	110,0	113,4	:	90,2	...	...
<b>Alumnat ISCED 3 (2000 = 100)</b>																	
UE-28	100,0	101,0	103,9	103,3	105,3	107,2	91,5	91,0	90,7	89,5	89,9	89,7	88,7	90,4	89,9	...	...
Espanya	100,0	99,3	95,7	90,3	89,6	94,0	93,0	93,0	92,5	92,1	98,0	102,6	104,9	136,4	138,9	...	...
Catalunya	100,0	103,4	100,9	96,9	96,0	101,6	98,5	103,8	106,5	108,8	112,5	115,1	122,4	168,3	170,0	...	...
<b>Alumnat ISCED 5-6 (2000 = 100)</b>																	
UE-28	100,0	103,7	107,7	112,3	115,3	117,2	118,8	119,5	120,5	123,2	125,6	127,4	127,2	123,3	122,9	...	...
Espanya	100,0	100,2	100,2	100,6	100,6	98,9	97,8	97,2	97,4	98,5	102,7	106,6	107,5	107,7	108,4	...	...
Catalunya	100,0	99,6	96,0	96,7	96,7	96,7	95,6	93,5	95,1	100,5	105,4	133,4	131,7	129,2	130,1	...	...

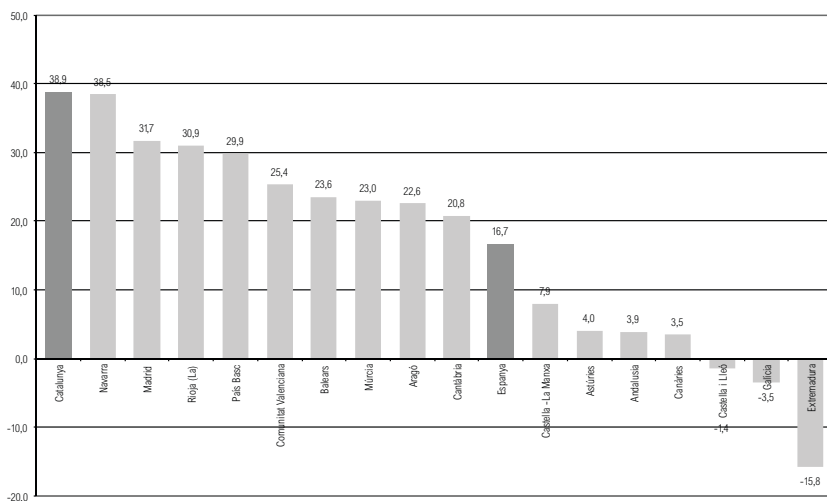
<b>Població estrangera (%)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
UE-28 (1)	5,2	4,1	3,9	4,8	5,1	5,2	5,6	5,8	6,1	6,3	6,3	6,5	6,6	6,7	6,7	6,9	...
Espanya	2,0	2,9	3,8	5,3	6,5	7,8	9,1	10,3	11,5	11,6	11,6	11,4	11,2	10,9	10,1	...	...
Catalunya	2,9	4,0	5,9	8,1	9,4	11,4	12,8	13,5	15	15,9	16	15,7	15,7	15,3	14,5	13,7	...
<b>Creixement migratori</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
UE-28	2,3	1,2	3,8	4,2	4,0	3,6	3,2	3,9	2,8	1,4	1,5	1,4	1,7	3,3	1,8	...	...
Espanya	9,7	10,8	15,7	14,8	14,3	14,8	13,7	15,6	9,0	3	1,6	1,4	-3	-5,4	-2,2	...	...
Catalunya	11,4	21,5	23,1	18,4	19,8	18,8	18,0	17,6	12,1	2,7	2,0	-1,0	-6,8	-7,5	-2,6	...	...
<b>Taxa bruta de natalitat (per 1.000 hab.)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
UE-28	10,6	10,4	10,3	10,3	10,4	10,4	10,6	10,7	10,9	10,8	10,7	10,4	10,4	10,0	10,1	...	...
Espanya	9,9	9,9	10,1	10,4	10,6	10,6	10,8	10,9	11,3	10,6	10,4	10,1	9,7	9,1	9,2	...	...
Catalunya	10,2	10,2	10,5	11	11,3	11,5	11,6	11,6	12,1	11,4	11,2	10,8	10,3	9,6	9,6	...	...

Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat i Eurostat. (b) Ruptura de sèrie. (p) Provisional. (e) Valor estimat.

Després d'anys de creixement, l'indicador de creixement migratori ha assolit valors negatius, el percentatge de població estrangera i la taxa bruta de natalitat estan disminuint i l'índex de renovació de la població escolar ha iniciat una tendència decreixent. Mentre que l'any 2011 hi havia un 25% més de població de 0 a 4 anys que de població de 15 a 19 anys, l'any 2016 la situació ja és d'equilibri.

## Gràfic 2.

Evolució del nombre d'alumnes (variació en percentatge) per països europeus. 2000-2001 a 2014-2015

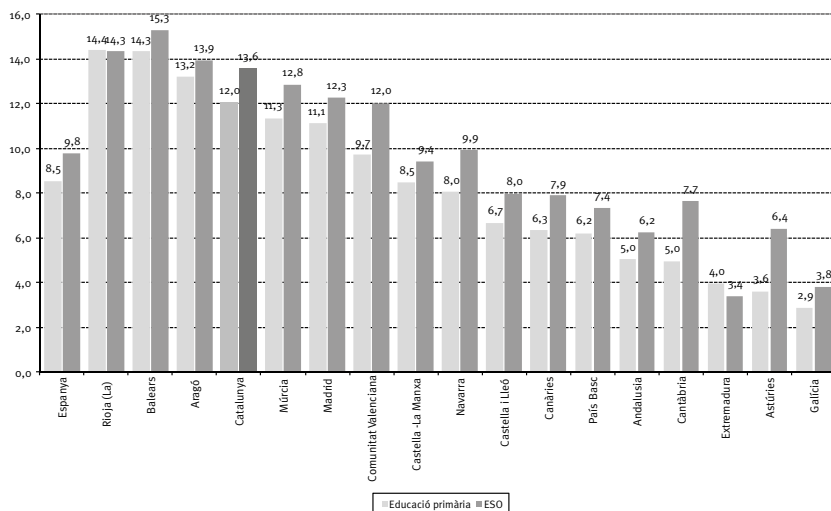


Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació.

Aquest canvi de tendència s'observa clarament si analitzem l'evolució del fet migratori en el nostre sistema educatiu. Des d'una perspectiva comparada, Catalunya ha tingut en els darrers anys un dels sistemes educatius amb un major impacte del fet migratori, ja que és una de les comunitats autònomes i un dels països europeus amb una taxa de creixement migratori, un percentatge de població infantil estrangera i un pes de l'alumnat estranger en els ensenyaments obligatoris més elevats. Encara avui, com s'observa a la taula 2, Catalunya presenta un

percentatge d'alumnes estrangers en tots els nivells educatius per sobre de la mitjana espanyola. Per exemple, el curs 2015-2016 aquest percentatge a l'educació primària se situa a Catalunya en el 12,5%, mentre que a Espanya, en el 8,7% (vegi's en el gràfic adjunt les dades del curs anterior). Cal afegir que les diferències es troben fonamentalment en el sector públic, on el pes del fet migratori és significativament més elevat a Catalunya (15,3%) que en el conjunt de l'Estat (10,6%). El gràfic 3 posa de manifest que, tant en l'educació primària com en l'educació secundària obligatòria, Catalunya és la quarta comunitat (de disset) amb un pes del fet migratori més elevat, just darrere de La Rioja, Balears i Aragó.

**Gràfic 3.**  
**Percentatge d'alumnes estrangers per comunitats autònomes. 2014-2015**



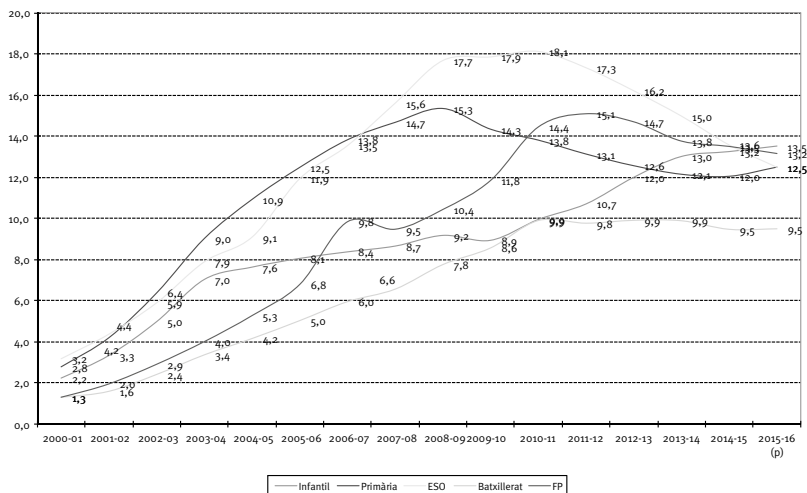
Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació.

A partir del curs 2008-2009, en l'educació primària, i del curs 2010-2011, en l'educació secundària obligatòria, el percentatge d'alumnes estrangers ha iniciat una tendència a decreïxer, que continua fins a l'ac-

tualitat. Mentre en el període 2000-2011, el nombre d'alumnes estrangers en els ensenyaments obligatoris va augmentar en 94.500, en el període 2011-2015 aquest nombre ja s'ha reduït en 14.500. En aquesta mateixa línia, el gràfic 4 il·lustra com a partir del curs 2011-2012, només amb l'excepció de l'educació infantil (que contempla les dades del primer cicle, que parteix de dèficits d'accessibilitat d'alumnes estrangers molt elevats), tots els ensenyaments han presentat una tendència de pèrdua d'alumnat estranger tant en valors relatius com també en valors absoluts.

Convé recordar, com hem fet amb el creixement de la demografia educativa, que el fet migratori també va suposar un factor d'increment de la complexitat educativa del nostre sistema educatiu, amb efectes sobre els resultats educatius. L'anàlisi comparada per països europeus i per comunitats autònomes evidencia que els territoris amb nivells de po-

**Gràfic 4.**  
**Evolució de l'alumnat estranger per nivell educatiu, a Catalunya. 2000-2001 a 2015-2016**



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i el Ministeri d'Educació.

**Taula 2.**  
**Evolució del % d'alumnat estranger, per nivell educatiu, a Catalunya i Espanya (2000-2016)**

Infantil	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Espanya	2,1	3,2	4,7	5,8	6,0	6,3	6,7	7,3	7,2	7,0	7,1	7,5	7,9	8,2	5,5
Catalunya	2,2	3,3	5,0	7,0	7,6	8,1	8,4	8,7	9,2	8,9	9,9	10,7	12,0	13,0	13,2
Espanya (públic)	2,5	3,9	5,7	7,2	7,5	8,0	8,5	9,4	9,2	8,9	8,9	9,6	10,2	10,6	7,2
Catalunya (públic)	3,1	4,8	7,0	10,1	10,9	11,4	11,7	11,9	12,0	11,6	11,5	13,5	15,2	16,6	16,8
Espanya (privat)	1,4	1,9	2,7	3,2	3,2	3,4	3,4	3,6	3,6	3,6	4,0	3,6	3,7	3,8	2,6
Catalunya (privat)	1,2	1,6	2,5	3,0	3,1	3,1	3,3	3,4	4,3	4,1	7,1	5,1	5,5	5,8	6,2
Espanya (índex d'equitat públic/privat)	1,8	2,0	2,1	2,2	2,3	2,4	2,5	2,6	2,6	2,5	2,2	2,7	2,7	2,8	2,8
Catalunya (índex d'equitat públic/privat)	2,6	2,9	2,8	3,4	3,5	3,7	3,5	3,5	2,8	2,8	1,6	2,7	2,8	2,9	2,7
<b>Primària</b>	<b>2000-01</b>	<b>2001-02</b>	<b>2002-03</b>	<b>2003-04</b>	<b>2004-05</b>	<b>2005-06</b>	<b>2006-07</b>	<b>2007-08</b>	<b>2008-09</b>	<b>2009-10</b>	<b>2010-11</b>	<b>2011-12</b>	<b>2012-13</b>	<b>2013-14</b>	<b>2014-15</b>
Espanya	2,4	3,5	5,4	7,0	8,1	9,2	10,3	11,3	11,6	10,9	10,4	9,7	9,1	8,6	8,5
Catalunya	2,8	4,2	6,4	9,0	10,9	12,5	13,8	14,7	15,3	14,3	13,8	13,1	12,6	12,1	12,0
Espanya (públic)	2,8	4,3	6,6	8,6	9,9	11,4	12,9	14,2	14,4	13,6	12,9	12,1	11,3	10,7	10,5
Catalunya (públic)	4,2	6,2	9,2	13,0	15,4	17,5	19,1	20,2	20,2	18,7	17,9	16,8	15,9	15,3	15,0
Espanya (privat)	1,5	2,0	2,9	3,9	4,3	4,8	5,2	5,5	5,8	5,5	5,2	4,8	4,6	4,4	4,5
Catalunya (privat)	0,8	1,4	2,3	3,0	3,9	4,4	4,9	5,3	6,8	6,4	6,1	6,0	6,1	6,1	6,2

Infantil	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15
Espanya (índex d'equitat públic/privat)	1,9	2,1	2,2	2,2	2,3	2,4	2,5	2,6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,4	2,4
Catalunya (índex d'equitat públic/privat)	5,3	4,5	4,1	4,3	4,0	3,9	3,9	3,8	3,0	2,9	2,9	2,8	2,6	2,5	2,4
<b>E50</b>	<b>2000-01</b>	<b>2001-02</b>	<b>2002-03</b>	<b>2003-04</b>	<b>2004-05</b>	<b>2005-06</b>	<b>2006-07</b>	<b>2007-08</b>	<b>2008-09</b>	<b>2009-10</b>	<b>2010-11</b>	<b>2011-12</b>	<b>2012-13</b>	<b>2013-14</b>	<b>2014-15</b>
Espanya	2,0	2,9	4,3	5,8	6,7	8,0	9,2	10,9	11,9	12,1	12,3	12,0	11,3	10,5	9,8
Catalunya	3,2	4,4	5,9	7,9	9,1	11,9	13,5	15,6	17,7	17,9	18,1	17,3	16,2	15,0	13,6
Espanya (públic)	2,4	3,5	5,2	6,9	8,1	9,6	11,2	13,3	14,3	14,5	14,7	14,4	13,5	12,5	11,5
Catalunya (públic)	4,9	6,6	8,6	11,2	12,6	16,8	19,0	21,7	23,5	23,5	23,2	22,3	20,7	19,0	17,1
Espanya (privat)	1,1	1,7	2,5	3,6	4,1	4,7	5,4	6,3	7,4	7,6	7,8	7,5	7,1	6,7	6,5
Catalunya (privat)	1,0	1,6	2,5	3,5	4,2	5,0	5,7	6,9	9,1	9,3	10,2	9,4	8,9	8,4	7,8
Espanya (índex d'equitat públic/privat)	2,1	2,1	2,1	1,9	1,9	2,0	2,1	2,1	1,9	1,9	1,9	1,9	1,9	1,9	1,8
Catalunya (índex d'equitat públic/privat)	4,9	4,1	3,5	3,2	3,0	3,3	3,3	3,2	2,6	2,5	2,3	2,4	2,3	2,3	2,2
<b>Batxillerats</b>	<b>2000-01</b>	<b>2001-02</b>	<b>2002-03</b>	<b>2003-04</b>	<b>2004-05</b>	<b>2005-06</b>	<b>2006-07</b>	<b>2007-08</b>	<b>2008-09</b>	<b>2009-10</b>	<b>2010-11</b>	<b>2011-12</b>	<b>2012-13</b>	<b>2013-14</b>	<b>2014-15</b>
Espanya	0,9	1,2	1,8	2,4	3,0	3,4	4,0	4,7	5,3	5,9	6,5	6,8	6,9	7,0	6,7
Catalunya	1,3	1,6	2,4	3,4	4,2	5,0	6,0	6,6	7,8	8,6	9,9	9,8	9,9	9,9	9,5
Espanya (públic)	0,9	1,3	2,0	2,7	3,4	3,9	4,5	5,3	6,0	6,6	7,2	7,6	7,7	7,8	7,5



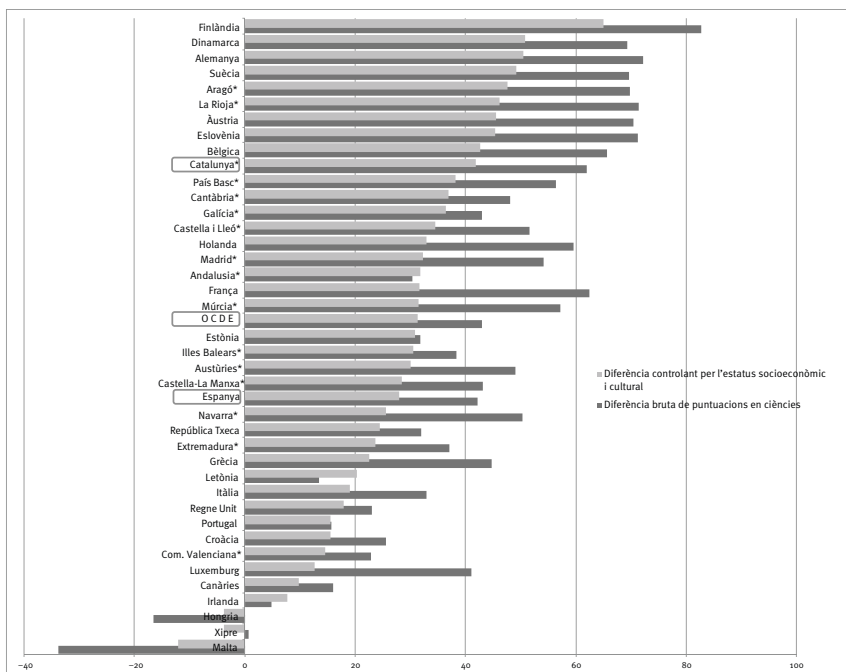
Catalunya (públic)	1,4	2,1	3,2	4,5	5,6	6,8	8,0	9,0	10,2	11,1	12,1	12,5	12,3	12,1	11,5
Espanya (privat)	0,9	0,9	1,3	1,5	1,8	2,0	2,4	3,0	3,4	4,0	4,5	4,3	4,5	4,5	4,3
Catalunya (privat)	1,0	0,7	1,1	1,3	1,6	2,0	2,4	2,5	3,6	4,1	5,9	4,5	5,2	5,6	5,5
Espanya (índex d'equitat públic/privat)	1,1	1,4	1,6	1,8	1,9	2,0	1,9	1,8	1,8	1,6	1,6	1,7	1,7	1,7	1,7
Catalunya (índex d'equitat públic/privat)	1,4	2,9	2,9	3,5	3,6	3,5	3,4	3,6	2,8	2,7	2,0	2,8	2,4	2,1	2,1
<b>FP</b>	<b>2000-01</b>	<b>2001-02</b>	<b>2002-03</b>	<b>2003-04</b>	<b>2004-05</b>	<b>2005-06</b>	<b>2006-07</b>	<b>2007-08</b>	<b>2008-09</b>	<b>2009-10</b>	<b>2010-11</b>	<b>2011-12</b>	<b>2012-13</b>	<b>2013-14</b>	<b>2014-15</b>
Espanya	1,2	1,6	2,3	3,2	4,2	5,5	6,9	7,8	8,7	10,0	10,7	10,8	10,2	9,3	7,5
Catalunya	1,3	2,0	2,9	4,0	5,3	6,8	9,8	9,5	10,4	11,8	14,4	15,1	14,7	13,8	11,5
Espanya (públic)	1,2	1,5	2,3	3,2	4,3	5,5	7,0	7,9	8,8	10,1	10,7	10,9	10,2	9,5	7,7
Catalunya (públic)	1,2	1,9	2,9	4,2	5,7	7,6	11,0	10,4	11,5	13,1	15,2	15,9	15,6	14,9	12,9
Espanya (privat)	1,4	1,8	2,4	3,1	4,1	5,2	6,5	7,4	8,3	9,7	10,4	10,5	10,0	8,8	7,0
Catalunya (privat)	1,4	2,0	2,9	3,6	4,3	5,1	7,1	7,3	7,8	8,4	12,1	12,4	11,9	10,5	7,7
Espanya (índex d'equitat públic/privat)	0,9	0,9	0,9	1,0	1,1	1,1	1,1	1,1	1,1	1,0	1,0	1,0	1,0	1,1	1,1
Catalunya (índex d'equitat públic/privat)	0,9	0,9	1,0	1,2	1,3	1,5	1,5	1,4	1,5	1,6	1,3	1,3	1,3	1,4	1,7

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i el Ministeri d'Educació.

blació estrangera més elevats, i amb un creixement del fet migratori més accentuat en els darrers anys, com és el cas de Catalunya, presenten nivells pitjors de permanència en el sistema en edats d'escolarització postobligatòria (amb una associació especialment significativa entre el fet migratori i resultats acadèmics si es controla l'efecte que poden tenir els nivells de riquesa).

L'origen immigrant com a factor de desigualtat educativa fonamental, especialment en el cas de Catalunya, es posa de manifest, per exemple, a través de l'anàlisi dels resultats de les proves PISA. El gràfic 5 evidencia

**Gràfic 5.**  
**Diferència de puntuació en competència matemàtica entre estudiants nadius i d'origen immigrant per països europeus i comunitats autònomes, 2015**



Font: Elaboració a partir de la base de dades OCDE-PISA.

que Catalunya és la sisena comunitat autònoma i el tercer país europeu (dels que participen a PISA) amb les diferències de resultats en competència matemàtica a les proves PISA més elevades entre l'alumnat d'origen autòcton i el d'origen immigrant (70,5, mentre que la mitjana espanyola és de 52,4). Si es controla l'efecte de l'estatus socioeconòmic, aquesta diferència (70,5 punts) es redueix més d'un 25% (fins als 52,1 punts), però encara continua existint. Fins i tot amb paritat d'estatus socioeconòmic, Catalunya continua essent la quarta comunitat autònoma amb diferències més grans, la qual cosa evidencia, com ja vam posar de manifest en anteriors edicions de l'*Anuari*, que el nostre sistema educatiu no ha aconseguit compensar les desigualtats associades al fet migratori i que ho ha compensat menys que altres comunitats autònomes.

Val a dir que les diferències en les puntuacions entre estudiants nadius i d'origen immigrant han estat presents en totes les edicions de les proves PISA, i en les diferents competències avaluades. La taula 3, que conté l'evolució de la diferència de puntuacions en les diferents competències, evidencia el caràcter robust i estructural de la desigualtat relacionada amb l'origen immigrant, tant al brut de l'estatus socioeconòmic i a altres variables associades a l'estatus d'immigrant, com a paritat d'aquestes variables. Controlant per l'estatus d'estudiant repetidor i per l'ESCS, les diferències en les puntuacions giren al voltant dels 35 punts, estadísticament significatives.

Convé afegir que, tal com s'observava en els valors agregats, no s'aprecia una tendència unívoca pel que fa a l'evolució del comportament de les diferències de puntuacions entre estudiants nadius i d'origen immigrant al llarg de les diferents edicions de les proves PISA i per a les diferents competències avaluades, tot i que els resultats en l'edició del 2015 són els més positius de totes les proves realitzades fins a l'actualitat, tant en valors bruts com amb control de l'estatus socioeconòmic (només amb l'excepció de la prova en competència matemàtica, en la qual les diferències amb control corresponents a l'any 2006 van ser

**Taula 3.**

Evolució de la diferència de puntuacions en comprensió lectora, competència matemàtica i competència científica entre estudiants nadius i d'origen immigrant. Catalunya, 2003, 2006, 2009, 2012 i 2015

	Diferència de puntuacions entre estudiants nadius i d'origen immigrant		
	Sense controls	Controlant per l'estatus d'estudiant repetidor	Controlant per l'estatus d'estudiant repetidor i per l'ESCS
<b>Comprensió lectora</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
PISA 2003	88,17*	77,55*	67,21*
PISA 2006	72,0*	44,71*	42,01*
PISA 2009	82,45*	59,2*	52,67*
PISA 2012	72,19*	54,91*	46,95*
PISA 2015	49,19*	37,05*	25,35*
<b>Competència matemàtica</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
PISA 2003	73,41*	63,79*	51,73*
PISA 2006	65,2*	36,78*	33,6*
PISA 2009	77,19*	52,61*	43,12*
PISA 2012	70,27*	54,25*	44,45*
PISA 2015	61,19*	49,89*	37,8*
<b>Competència científica</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
PISA 2003	80,5*	71,12*	61,39*
PISA 2006	71,58*	46,06*	42,64*
PISA 2009	82,09*	60,48*	53,0*
PISA 2012	67,65*	52,84*	44,86*
PISA 2015	62,27*	50,56*	38,21*

Font: Elaboració a partir de dades OCDE-PISA.

Notes: Totes les diferències són estadísticament significatives al 5% (\* < .05).

Model de regressió jeràrquica (estudiants i centres).

Variable dependent: Puntuacions en comprensió lectora, competència matemàtica i competència científica. Diferència: Nadius (ref. Immigrants). ESCS: Estatus socioeconòmic i cultural.

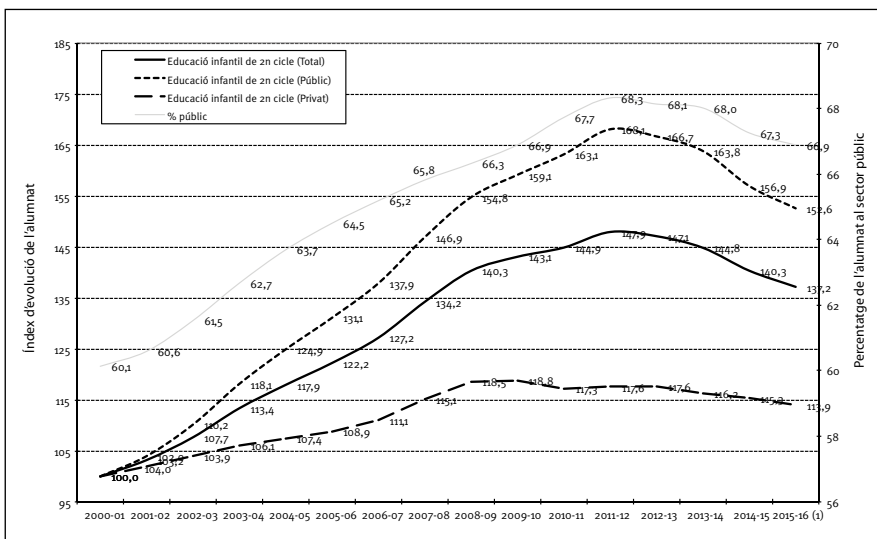
lleugerament més petites). En l'edició del 2015 destaquen especialment els bons resultats de l'alumnat immigrant en comprensió lectora.

En tot cas, atesa la incidència de l'origen immigrant en els resultats, convé posar de manifest que la reducció del fet migratori pot tenir efectes sobre l'evolució dels resultats agregats del sistema, no pas, però, necessàriament, a causa d'una millora de l'eficàcia del sistema a l'hora de gestionar el fet migratori.

El canvi de tendència en l'evolució de la demografia educativa, en part ocasionat per aquesta reducció del fet migratori, també s'observa quan s'analitza l'alumnat que s'incorpora pels nivells inferiors als ensenyaments de provisió universal. El gràfic 6 mostra com l'alumnat al 2n cicle d'educació infantil, després d'anys de creixement, a partir del curs

### Gràfic 6.

**Evolució de les dades d'alumnat per sector de titularitat al segon cicle d'educació infantil, a Catalunya. 2000-2001 a 2015-2016 (2000-2001 = 100,0)**

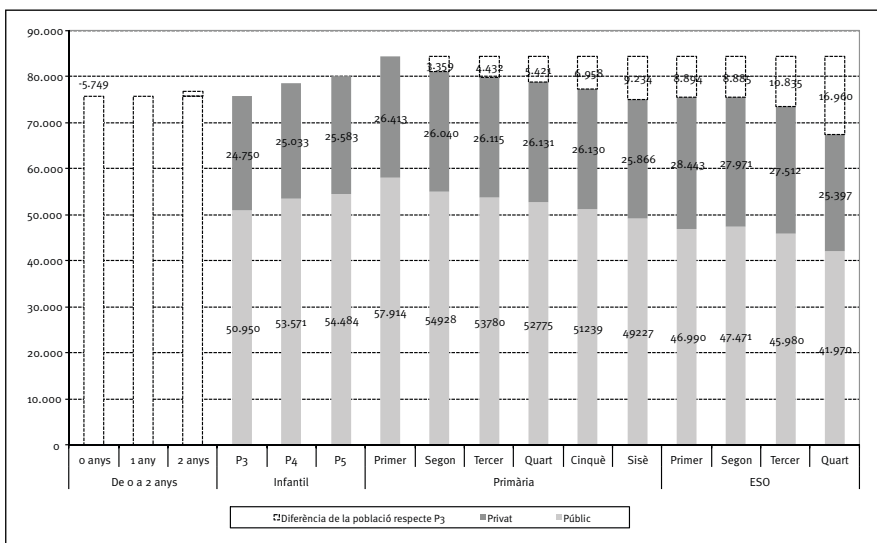


Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

2012-2013 inicia una tendència negativa, de pèrdua d'alumnat. Si el creixement va ser especialment accentuat en el sector públic, amb un augment del 68,1% en el període 2000-2012, per un 17,6% en el sector privat, el decrement d'alumnat també és especialment significatiu en el sector públic, del 9,2% en el període 2012-2016, per un 3,1% en el sector privat.

El comportament de l'educació infantil de segon cycle difereix del comportament d'altres etapes educatives, atès que el fort creixement de la població que s'incorporava anys enrere en les etapes inicials s'està desplaçant cap a altres etapes. El gràfic 7 mostra com, si bé en els diferents nivells de l'educació infantil de segon cycle les necessitats d'escolarització tendeixen a decreixre any rere any, en l'educació secundària obligatòria, augmenten. El curs 2014-2015, el nivell amb més alumnes se situava a 1r de primària, amb 14.000 alumnes més que infants de 0

**Gràfic 7.**  
**Alumnat per sector de titularitat i nivell educatiu, a Catalunya. 2014-2015**



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i Idescat.

anys, amb quasi 9.000 alumnes més que a P3 i amb quasi 17.000 alumnes més que en el nivell de 4t d'ESO. Això significa que, per donar cobertura a aquesta demanda creixent, l'oferta de places de secundària obligatòria, previsiblement, haurà de créixer més d'un 25%, mentre que a l'educació infantil de segon cycle haurà de créixer en els propers anys quasi un 10%.

En aquesta mateixa línia, la taula 4 també mostra com, mentre a P3 el nombre d'alumnes ha decregut per primer cop el curs 2012-2013, a 1r d'ESO i a 1r de batxillerat, augmenta.

En aquest context de forta fluctuació de l'oferta en els diferents nivells, de destrucció d'oferta en uns nivells i de creació d'oferta en altres, també resulta pertinent valorar com evoluciona la programació de l'oferta pública i privada, per comprovar quin sector surt més afavorit d'aquest context de canvi (on, a més, la crisi econòmica ha contribuït a consolidar la demanda del sector públic). En aquest sentit, la taula 4 mostra com en el període comprès entre els cursos 2001-2012 i 2015-2016 les places de P3 en el sector públic s'han reduït en 9.180 (amb un 15,7% de reducció), mentre que les del sector privat, en 1.671 (6,5% menys), tot i que en el darrer curs observat no s'aprecien diferències per sectors de titularitat. En canvi, a 1r d'ESO, les places del sector públic estan augmentant a un ritme superior que en el sector privat.

Aquesta evolució de la demografia educativa també s'ha deixat notar en la programació d'unitats. Les dades contingudes en el gràfic 8 mostren com, a partir del curs 2012-2013, el nombre de grups en educació infantil de segon cycle està decreixent, fonamentalment en el sector públic, on s'han suprimit 654 grups en el període comprès entre els cursos 2011-2012 i 2015-2016, mentre que en el sector privat s'ha incrementat el nombre d'unitats en 8. A l'ESO, en canvi, com ja succeïa amb el nombre d'alumnes matriculats, l'increment d'unitats es produeix també en el sector públic, amb 430 nous grups dels 497 creats en total en el mateix període.

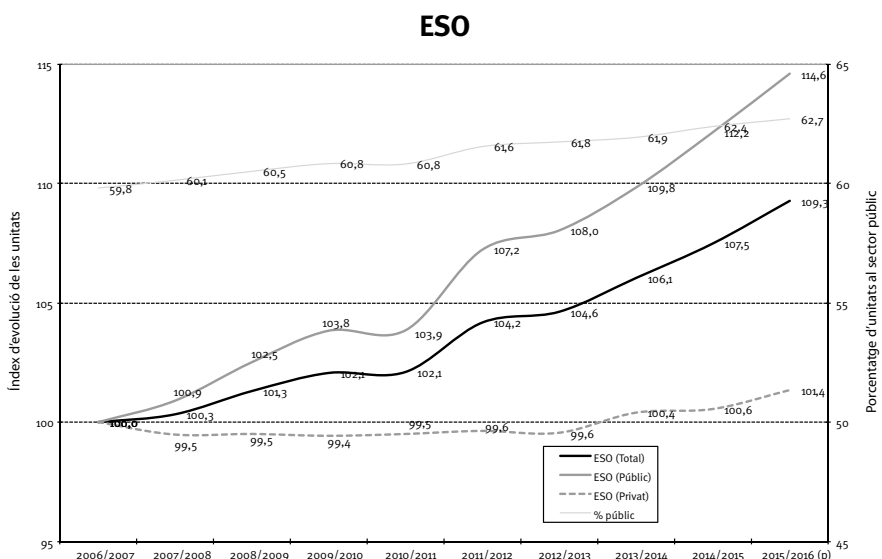
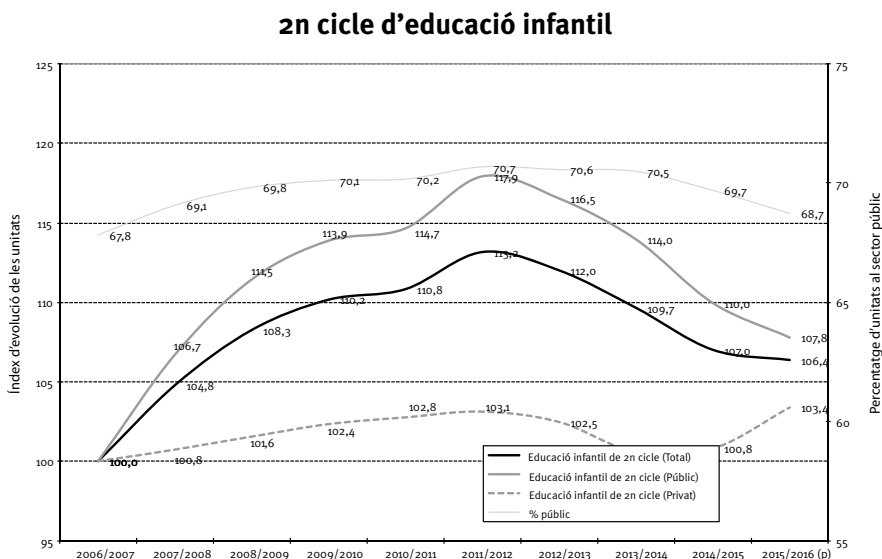




ESO	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer	Primer
Total	68.876	68.056	68.173	68.465	69.998	71.611	71.802	74.061	75.645	74.745	75.433	78.052
Públic	40.500	40.156	40.290	40.722	42.219	43.855	44.218	46.217	47.521	46.956	46.990	48.969
Privat	28.376	27.900	27.883	27.743	27.779	27.756	27.584	27.844	28.124	27.789	28.443	29.083
Privat concertat	:	:	:	:	:	:	26.689	26.964	27.401	26.796	27.390	27.964
Privat no concertat	:	:	:	:	:	:	895	880	723	993	1.053	1.119
% públic	58,8	59,0	59,1	59,5	60,3	61,2	61,6	62,4	62,8	62,8	62,3	62,7
<b>Batxillerat</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>	<b>Primer</b>
Total	46.488	44.198	43.916	43.764	44.194	44.801	45.310	46.213	46.494	47.190	46.420	47.757
Públic	30.247	27.933	27.812	27.537	28.023	29.233	29.936	30.773	31.398	31.937	31.443	32.436
Privat	16.241	16.265	16.104	16.227	16.171	15.568	15.374	15.440	15.096	15.253	14.977	15.321
Privat concertat	:	:	:	:	:	:	6.344	6.448	6.566	6.459	6.177	6.424
Privat no concertat	:	:	:	:	:	:	9.030	8.992	8.530	8.794	8.800	8.897
% públic	65,1	63,2	63,3	62,9	63,4	65,3	66,1	66,6	67,5	67,7	67,7	67,9

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

**Gràfic 8.**  
Evolució de les dades d'unitats per sector de titularitat i nivell educatiu, a Catalunya. 2006-2007 a 2015-2016 (2006-2007 = 100,0)



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i del Ministeri d'Educació.

**Taula 5.**  
Evolució de les dades d'unitats per sector de titularitat i nivell educatiu, a Catalunya. 2006-2007 a 2015-2016

2n cicle Ed. Infantil	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016 (p)
	Total	9.515	9.972	10.302	10.483	10.546	10.768	10.658	10.434	10.183
Públic	6.454	6.888	7.193	7.350	7.400	7.611	7.521	7.355	7.097	6.957
Privat	3.061	3.084	3.109	3.133	3.146	3.157	3.137	3.079	3.086	3.165
Privat concertat	...	...	...	...	2.976	3.001	2.993	2.890	2.939	...
Privat no concertat	...	...	...	...	170	156	144	189	147	...
Variació Total (n)	342	457	330	181	63	222	-110	-224	-251	-61
Variació Públic (n)	314	434	305	157	50	211	-90	-166	-258	-140
Variació Privat (n)	28	23	25	24	13	11	-20	-58	7	79
<b>Primària</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016 (p)</b>
Total	17.549	17.933	18.476	18.882	19.323	19.798	20.112	20.413	20.711	21.034
Públic	11.574	11.931	12.428	12.816	13.225	13.663	13.936	14.174	14.475	14.648
Privat	5.975	6.002	6.048	6.066	6.098	6.135	6.176	6.239	6.236	6.386
Privat concertat	...	...	...	...	5.828	5.869	5.898	5.922	5.945	...

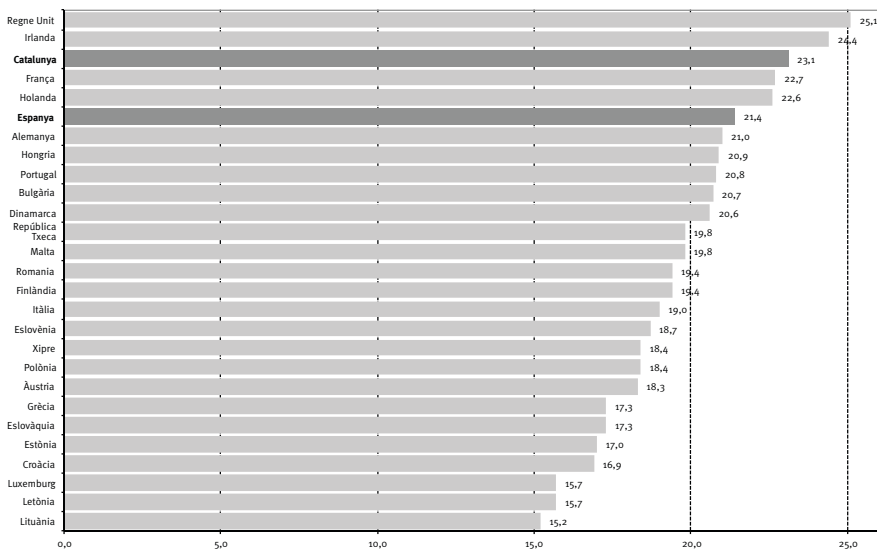
Privat no concertat	...	...	...	...	270	266	278	317	291	...
Variació Total (n)	475	384	543	406	441	475	314	301	298	323
Variació Pública (n)	452	357	497	388	409	438	273	238	301	173
Variació Privat (n)	23	27	46	18	32	37	41	63	-3	150
<b>ESO</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>	<b>2014-2015</b>	<b>2015-2016 (p)</b>
Total	9.750	9.783	9.878	9.952	9.956	10.158	10.202	10.340	10.481	10.655
Públic	5.831	5.884	5.978	6.055	6.056	6.253	6.300	6.405	6.540	6.683
Privat	3.919	3.899	3.900	3.897	3.900	3.905	3.902	3.935	3.941	3.972
Privat concertat	...	...	...	...	3.729	3.735	3.751	3.752	3.752	...
Privat no concertat	...	...	...	...	171	170	151	183	189	...
Variació Total (n)	9	33	95	74	4	202	44	138	141	174
Variació Pública (n)	15	53	94	77	1	197	47	105	135	143
Variació Privat (n)	-6	-20	1	-3	3	5	-3	33	6	31

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

Aquesta evolució demogràfica també té impacte sobre les ràtios d'alumnes per unitat. La taula 6 evidencia que, especialment durant el període de creixement del nombre d'alumnes en l'educació infantil de segon cicle, les ràtios d'alumnes per unitat van tendir a créixer, del 22,5 el curs 2006-2007 al 23,1 del curs 2011-2012, mentre que, en el període de davallada demogràfica, aquestes ràtios han iniciat una tendència decreixent, del 23,3 del curs 2012-2013 al 22,8 del curs 2015-2016. En el cas de l'educació secundària obligatòria, aquesta ràtio no ha parat de créixer d'ençà del curs 2006-2007, igual que el nombre d'alumnes, que ha passat de 27,2 alumnes per unitat a 28,3.

Val a dir que, des d'una perspectiva comparada, Catalunya és un dels països europeus amb unes ràtios d'alumnes per unitat més elevades,

### Gràfic 9. Ràtio d'alumnes per grup d'educació primària (ISCED 1) per països europeus, 2012



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat, del Ministeri d'Educació i del Departament d'Ensenyament.

**Taula 6.**  
Evolució de les ràtios d'alumnes per unitat per sector de titularitat i nivell educatiu, a Catalunya. 2006-2007 a 2015-2016

2n cicle Ed. Infan-til	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016 (p)
Total	22,5	22,7	22,9	23,0	23,1	23,1	23,3	23,4	23,2	22,8
Públic	21,6	21,6	21,8	21,9	22,3	22,4	22,5	22,6	22,4	22,2
Privat	24,4	25,1	25,6	25,5	25,0	25,0	25,2	25,3	25,1	24,2
<b>Primària</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016 (p)</b>
Total	22,2	22,8	22,9	23,0	23,1	23,1	23,1	23,1	23,2	23,2
Públic	21,1	21,6	21,7	21,8	22,1	22,0	22,0	22,0	22,1	22,1
Privat	24,4	25,3	25,4	25,4	25,4	25,5	25,7	25,6	25,9	25,6
<b>ESO</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016 (p)</b>
Total	27,2	27,8	27,8	27,8	28,0	27,9	28,2	28,0	28,1	28,3
Públic	26,8	27,3	27,4	27,5	28,0	27,8	28,3	28,0	27,9	28,0
Privat	27,7	28,5	28,4	28,3	28,1	28,0	28,1	28,0	28,4	28,8

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

només superat l'any 2012 pel Regne Unit i Irlanda, tal com il·lustra el gràfic 9.

## LA SEGREGACIÓ ESCOLAR I LA IGUALTAT D'OPORTUNITATS

Un dels indicadors que s'utilitzen per determinar en quina mesura un sistema educatiu respon a criteris d'equitat és el nivell de segregació social dels centres escolars. Parlem de segregació quan es produeix una concentració d'un determinat perfil d'alumnat en uns mateixos centres escolars (alumnat estranger, estudiants amb un estatus social baix o alt o segons aptituds acadèmiques). La literatura de recerca s'ha encarregat d'assenyalar que la distribució desigual dels estudiants pot tenir un efecte nociu en termes d'igualtat d'oportunitats educatives. Un bon nombre d'estudis han mostrat que el rendiment acadèmic de l'alumnat empitjora en la mesura en què els centres concentren els estudiants amb un estatus socioeconòmic baix o quan la distribució de l'alumnat estranger entre els centres escolars no és equilibrada.<sup>1</sup> Els efectes d'una composició homogènia dels centres d'alumnat estranger o de famílies socialment desfavorides sobre el rendiment acadèmic estan molt lligats a l'efecte del grup d'iguals<sup>2</sup> i s'entenen en la mesura en què la concentració d'alumnat amb un mateix perfil pot incidir en el correcte funcionament de la instrucció, la gestió i l'organització escolars.<sup>3</sup>

En l'edició 2011 de l'*Anuari* ens vam concentrar fonamentalment en els estudiants estrangers, mentre que en l'edició del 2013 també vam aprofundir en la distribució de matrícula dels col·lectius econòmicament poc avantatjats. Una de les conclusions a les quals vam arribar és que, en contextos de crisi, el fenomen de la segregació escolar es pot veure agreujat per diversos factors exògens a la gestió de les polítiques edu-  
.....

1. WILLMS 1986; CALDAS i BANKSTON 1997; ALEGRE i FERRER 2010; DRONKERS i LEVELS 2007; HANUSHEK *et al.* 2009.

2. RESH i DAR 2012: 931.

3. THRUPP 1999; OPDENAKKER i VAN DAMME 2001.

catives, com per exemple l'eixamplament de la polarització social o l'augment de la mobilitat de les famílies amb més recursos econòmics, especialment en sistemes amb esquemes de lliure elecció de centre. En aquesta edició de l'*Anuari* volem actualitzar les dades relatives a la segregació escolar aprofundint l'anàlisi dels possibles efectes de la crisi econòmica dels últims anys, tant pel que fa als estudiants estrangers com a l'alumnat socialment desfavorit.

## La segregació escolar a Catalunya: evolució i perspectiva internacional

Com hem assenyalat, aquest primer apartat té l'objectiu de descriure, en clau interna i comparada, en quina mesura les escoles i els instituts de Catalunya estan segregats. En primer lloc, presentem una anàlisi interna de la distribució desigual de la matrícula i la seva evolució en el temps, tant dels estudiants amb un estatus socioeconòmic baix i alt, com dels estudiants estrangers. Per mesurar la segregació escolar de certs perfils d'estudiants s'utilitzen dos índexs diferents: l'índex de dissimilaritat<sup>4</sup> i l'índex de Hutchens.<sup>5</sup> Ambdós índexs són mesures de desigualtat de la distribució de les persones entre grups, en què 0 és absència de segregació i 1 significa segregació total. En aquest capítol utilitzarem preferentment l'índex de dissimilaritat, ja que ens permet fer una lectura força intuïtiva dels resultats: en l'àmbit escolar, aquest índex es pot interpretar com el percentatge d'estudiants d'un determinat grup social (estudiants estrangers, alumnes de classe social baixa o alta, etc.) que haurien de canviar de centre, sense reemplaçar-los per altres estudiants, per tal que les escoles d'arreu del país tinguessin la mateixa proporció d'estudiants del grup social en qüestió.<sup>6</sup>

4. DUNCAN, O. D.; DUNCAN, B. (1955). «A methodological analysis of segregation indexes». *American Sociological Review*, núm. 20, p. 210-217.

5. HUTCHENS, R. (2004). «One measure of segregation». *International Economic Review*, núm. 45(2), p. 555-578.

6. JENKINS, S. P.; MICKLEWRIGHT, J.; SCHNEPF, S. V. (2008). «Social segregation in secondary



Des d'una perspectiva evolutiva, si prenem com a referència les dades que ens proporciona PISA sobre la distribució de l'alumnat de 15 anys en funció del seu estatus socioeconòmic (ESCS) entre els centres de secundària, val a dir que Catalunya presenta una tendència relativament creixent de la segregació social dels centres, amb un lleuger increment de la distribució desigual dels estudiants segons el seu estatus socioeconòmic. Així es constata en el gràfic 1, que ens mostra l'evolució de la segregació escolar segons l'estatus social i econòmic dels estudiants, d'ençà l'any 2003. Tot i que es tracta d'una mostra reduïda de centres, i que hi ha fluctuacions en el temps que presumiblement s'expliquen més per les característiques de la mostra que per altres factors, les dades PISA indiquen que, a Catalunya, l'any 2015, els nivells de segregació socioeconòmica són més elevats que els de l'any 2003. Aquest augment és poc significatiu en termes percentuals, al voltant d'un 7%.

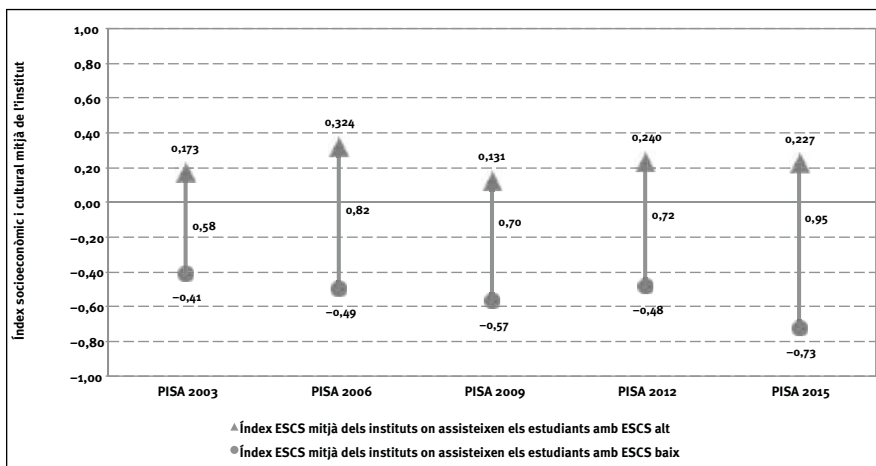
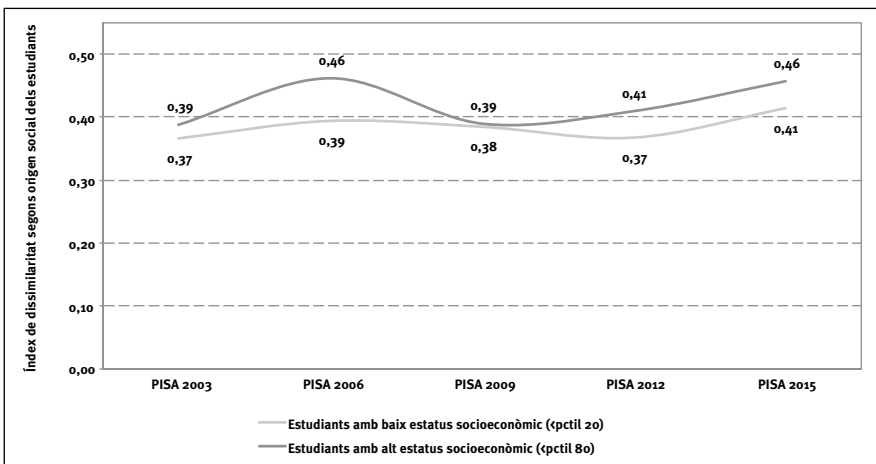
El gràfic 1 també ens mostra que, al llarg del temps, els valors mitjans de segregació dels estudiants de classe social benestant s'han mantingut més alts que els de classe social baixa. Els estudiants de famílies d'estatus socioeconòmic alt tendeixen doncs a segregar-se més que no pas l'alumnat de famílies socialment desfavorides.

En el cas dels estudiants de classe social baixa, a Catalunya s'ha passat d'una distribució desigual en la qual, l'any 2003, el 37% dels alumnes desfavorits hauria hagut de canviar de centre per poder aconseguir una situació d'igualtat, a una situació encara més polaritzada en la qual aquest percentatge puja, l'any 2015, fins al 41%. Per la seva part, entre els estudiants d'estatus alt, s'ha passat d'un 39% d'estudiants que l'any 2003 haurien d'haver canviat de centre per observar una distribució de matrícula equilibrada, al 46% actual.

.....  
 schools: How does England compare with other countries?». *Oxford Review of Education*, núm. 34(1), p. 21-37.

### Gràfic 1.

Evolució de la segregació social dels estudiants entre centres de secundària segons estatus socioeconòmic en l'educació secundària a Catalunya i diferència de composició socioeconòmica mitjana dels instituts d'ESO entre alumnat amb baix i alt estatus social. PISA 2003-2015



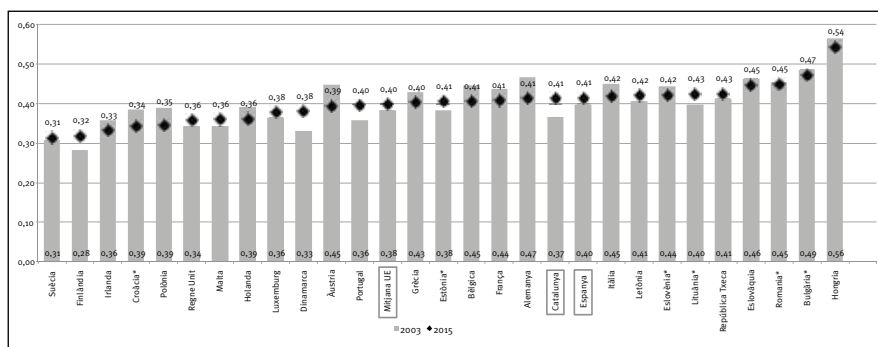
Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA 2000, 2002, 2006, 2009, 2012 i 2015.

Nota: Els índex ESCS de les onades 2003 a 2012 s'han anivellat al PISA 2015 per permetre l'anàlisi de les tendències temporals. Tant els índexs de dissimilaritat com les mitjanes de composició social dels centres han estat calculats utilitzant els pesos a nivell d'estudiant. Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.

L'anàlisi comparada per països europeus i comunitats autònomes, continguda en els gràfics 2 i 3, evidencia que, tot i que l'any 2003 presentava una posició més positiva, Catalunya té actualment nivells de segregació social equivalents a la mitjana estatal i europea. Aquesta evolució negativa ha fet perdre posicions a Catalunya, tant a escala estatal com europea.

Convé assenyalar que, a diferència del que succeeix en el sistema educatiu català, caracteritzat per tenir una *estructura comprensiva* (itinerari únic fins als 16 anys), en altres països com Alemanya, Bèlgica o Itàlia els estudiants de 15 anys estan separats segons itineraris acadèmics i professionals en el cicle de secundària. En aquests països, bona part de la segregació escolar s'explica per l'estructura diferenciada del sistema educatiu. En el cas de Catalunya, en canvi, la segregació s'explica plausiblement per factors relacionats amb la segregació residencial, el règim d'admissió de l'alumnat o els processos d'elecció de centre.

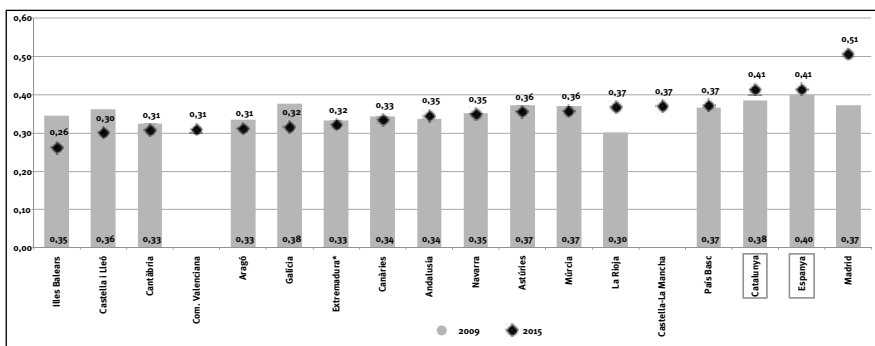
**Gràfic 2.**  
**Segregació social dels estudiants entre centres de secundària segons estatus socioeconòmic, per països europeus (PISA 2003-2015)**



Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA.

Nota: Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.

**Gràfic 3.**  
Segregació social dels estudiants entre centres de secundària segons estatus socioeconòmic, per comunitats autònomes (PISA 2009-2015)

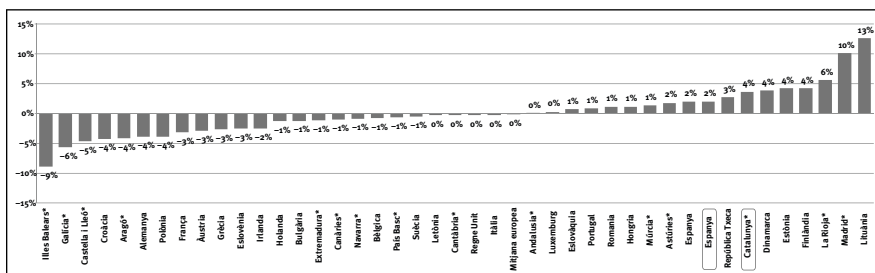


Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA.

Nota: Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.

El gràfic 4, que mostra la variació dels nivells de segregació social per comunitats autònomes i països europeus en el període 2003-2015, constata aquesta evolució negativa. Catalunya és, després de Lituània, Finlàndia, Estònia i Dinamarca, o després de Madrid i La Rioja, on més s'ha incrementat la segregació social d'ençà de l'any 2003.

**Gràfic 4.**  
Variació dels nivells de segregació social als centres de secundària, per països europeus i comunitats autònomes (PISA 2003-2015)

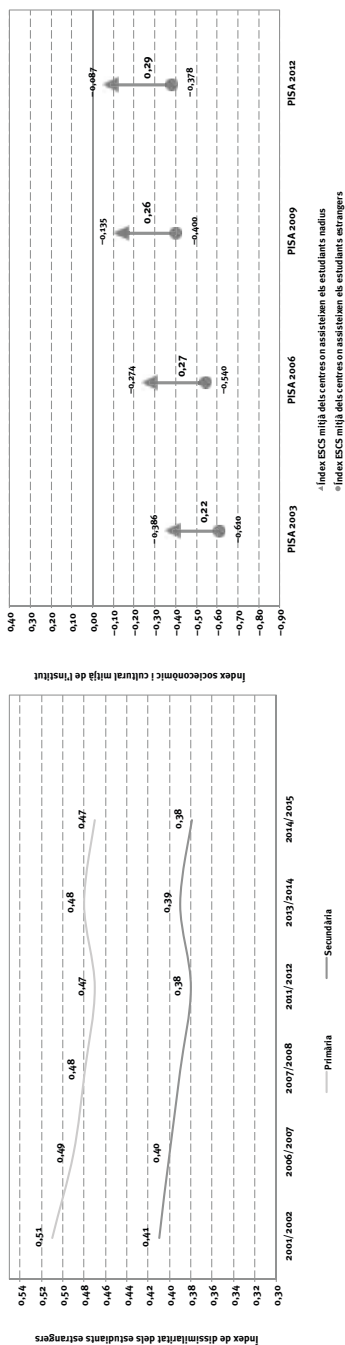


Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA.

Nota: Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.

### Gràfic 5.

Evolució de la segregació dels estudiants dins dels centres segons el seu estat d'estranger en l'educació primària i secundària a Catalunya (2001-2015) i diferència de composició socioeconòmica mitjana dels centres de secundària on assisteixen els estudiants nadius i estrangers (2003-2012)



Font: Per als cursos 2001-2002, 2006-2007, 2011-2012 i 2013-2014, la font és l'Informe *La segregació escolar a Catalunya (I): la gestió del procés d'admissió* (2016), publicat pel Síndic de Greuges. La resta ha estat d'elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Ensenyament i les bases de dades OCDE-PISA 2002, 2006, 2009 i 2012.

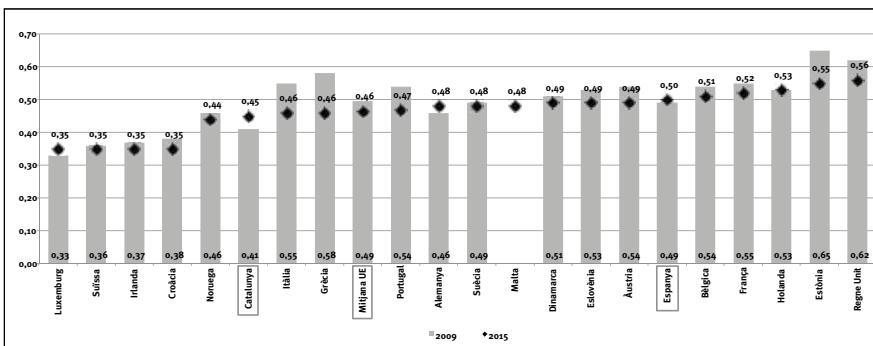
Nota: Els índexs ESCS de les onades 2003 a 2009 s'han anivellat al PISA 2012 per permetre l'anàlisi de les tendències temporals. Tant els índexs de dissimilitat com les mitjanes de composició social dels centres han estat calculats utilitzant els pesos a nivell d'estudiant.

Aquesta tendència contrasta amb l'evolució de la segregació de l'alumnat estranger en els centres catalans, d'acord amb les dades censals que ens aporta l'Estadística del Departament d'Ensenyament. Com s'observa en el gràfic 5, a partir de l'any 2001 a Catalunya hi ha hagut una lleugera disminució dels nivells de segregació escolar dels estudiants de nacionalitat estrangera, amb l'excepció d'un lleuger increment entre els cursos 2011-2012 i 2013-2014. En l'educació primària, el curs 2001-2002, una mica més de la meitat de l'alumnat estranger (51%) hauria hagut de canviar d'escola per assolir una distribució plenament equilibrada de la matrícula de nadius i no nadius entre els centres, mentre que en el curs 2014-2015 aquest percentatge s'ha reduït fins al 47%. Es tracta d'una lleugera disminució (4 punts percentuals en l'educació primària i secundària) en un període de més de 15 anys. La mateixa tendència s'observa en els instituts: del 41% s'ha passat al 37%. Tot i això, entre els cursos 2007-2008 i 2014-2015, els canvis són pràcticament inexistents.

L'altra tendència és la relativa a la composició social dels centres de secundària als quals assisteixen els estudiants estrangers i nadius, al llarg de les diverses edicions de l'estudi PISA. S'observa, en primer lloc, que la composició social mitjana dels centres de secundària que freqüenten els estudiants d'origen immigrat es manté sempre en un nivell significativament més baix respecte a la composició mitjana dels centres on van els estudiants nadius. D'altra banda, també s'observa un augment, al llarg del temps, de la distància mitjana, en termes de composició social, entre els centres de secundària on assisteixen els estudiants immigrants i els centres als quals assisteix l'alumnat nadiu. Si bé es confirma que els estudiants estrangers han tingut un major accés a centres de secundària amb una composició social mitjana més elevada, és molt probable que aquesta tendència s'hagi vist acompanyada d'una major segregació de l'alumnat nadiu més benestant.

D'altra banda, l'anàlisi de les dades mostrals que ens aporta PISA conclou que els nivells de segregació escolar de l'alumnat estranger (de 15 anys a secundària) s'ha incrementat lleugerament d'ençà l'any 2009.

**Gràfic 6.**  
Segregació escolar de l'alumnat estranger als centres de secundària, per països europeus (PISA 2009-2015)

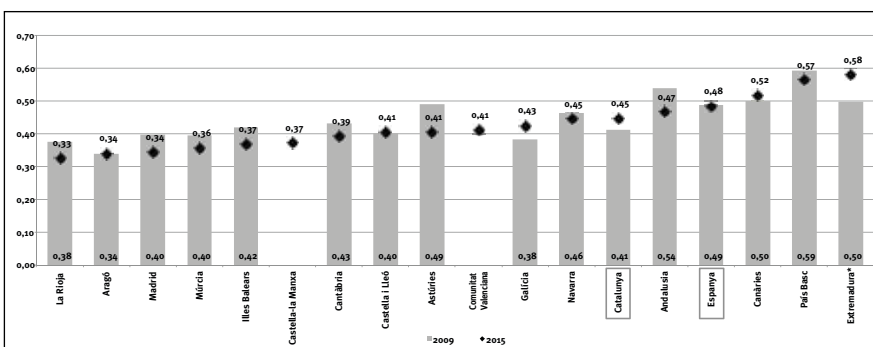


Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA.

Nota: Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.

Tot i la cautela necessària per la mostra reduïda de centres que participen a les proves PISA, els gràfics 6 i 7 mostren com els nivells de segregació a Catalunya són més elevats en l'edició de 2015 que en la de

**Gràfic 7.**  
Segregació escolar de l'alumnat estranger als centres de secundària, per comunitats autònomes (PISA 2009-2015)

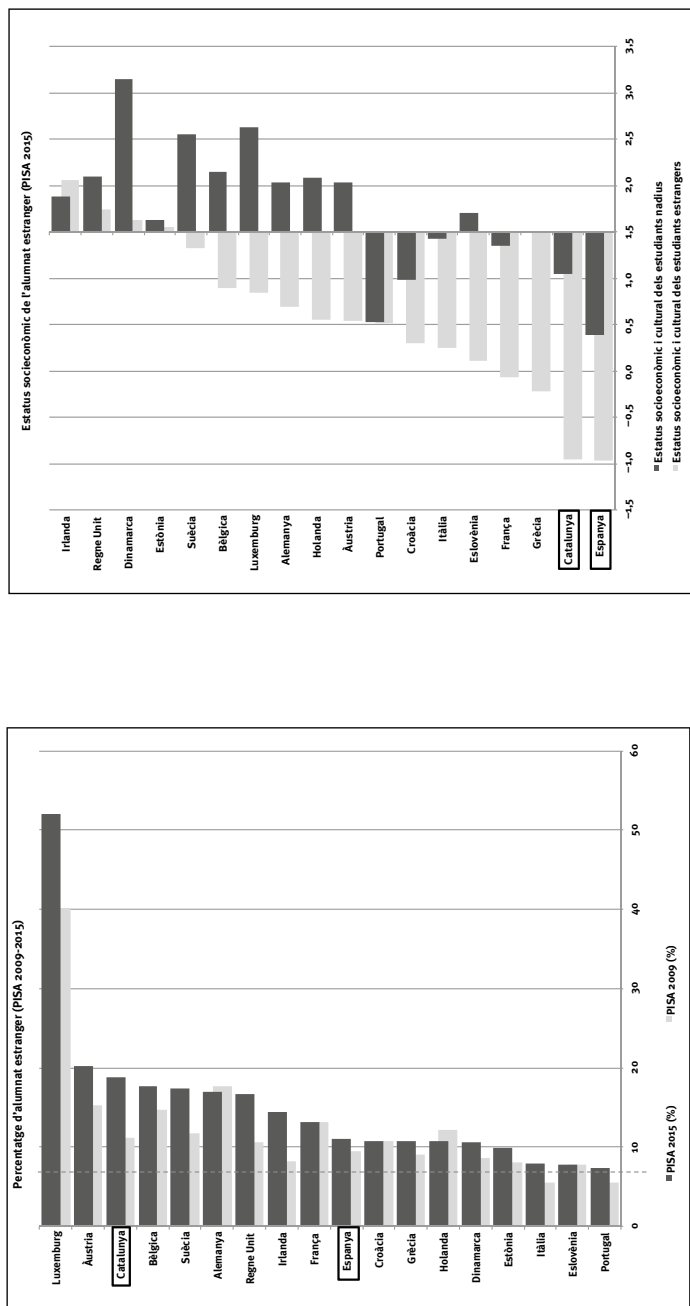


Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA.

Nota: Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.

### Gràfic 8.

## Percentatge d'alumnat estranger als centres de secundària i estatus socioeconòmic (PISA 2015)



Font: Elaboració a partir de les bases de dades OCDE-PISA.

Nota: Les dades de segregació estan calculades a partir de la mostra PISA d'alumnat de 15 anys.



2009. Aquest increment seria coherent amb el lleuger augment identificat amb les dades censals entre els cursos 2011-2012 i 2013-2014.

Cal afegir que l'anàlisi comparada per països europeus i comunitats autònomes situa Catalunya en una bona posició relativa, amb nivells de l'anomenada *segregació ètnica* significativament per sota de la mitjana de la Unió Europea i de l'Estat espanyol.

Aquesta realitat és especialment rellevant si tenim present, tal com mostra el gràfic 8, que Catalunya presenta un alt percentatge d'estudiants de nacionalitat estrangera i un col·lectiu d'alumnat estranger amb un estatus social mitjà baix (d'acord amb les dades comparades que també ens aporta PISA). Catalunya és el tercer país europeu, darrere de Luxemburg i Àustria, amb un pes de l'alumnat estranger a secundària més elevat, i el segon, darrere d'Espanya, amb un estatus socioeconòmic i cultural dels estudiants estrangers més baix, segons dades corresponents a l'edició PISA de l'any 2015.

## **Factors associats amb la segregació escolar**

En les seccions precedents hem analitzat els nivells de segregació escolar a Catalunya des d'una perspectiva interna i comparada. Per aprofundir en el fenomen de la segregació escolar és necessari actualitzar algunes dades aportades en l'*Anuari 2013* en relació als factors que expliquen aquest fenomen. En aquest bloc dedicat als factors associats amb la segregació escolar parlem de tres tipus de factors: factors contextuals, factors territorials i factors de sistema.

### *Factors de context*

Per factors de context entenem tots aquells factors exògens a l'Administració del sistema educatiu, i, per tant, no atribuïbles a l'estructura del

sistema ni al disseny de les polítiques educatives, que poden condicionar els nivells de segregació. Així, parlem de factors de context quan ens referim als nivells de desigualtat, polarització i exclusió social, als països de procedència de l'alumnat estranger o al capital social i cultural de les famílies. La incidència d'aquests factors en els nivells de segregació s'explica en la mesura en què interaccionen amb l'estructura i les característiques del sistema educatiu, com són els esquemes d'elecció de centre, la regulació de l'accés escolar o la presència de centres de titularitat pública i privada.

### *Segregació escolar, polarització social i risc de pobresa*

L'increment de les desigualtats socials és, sens dubte, una de les conseqüències més temudes dels períodes de crisi i turbulència econòmica. L'augment de la polarització social o de la pobresa o l'increment dels índexs de desigualtat social, especialment en aquests períodes de crisi macroeconòmica, poden afavorir els nivells de segregació escolar. La percepció social de l'augment de les desigualtats socials, juntament amb l'augment de la demanda d'escolarització en el sector públic, pot fer que s'activin processos estratègics d'elecció escolar per part de famílies amb un major capital social i econòmic. La distribució desigual de la matrícula es pot produir, per exemple, quan l'elecció dels centres privats esdevé l'elecció estratègica de certes famílies a causa de la manca de disponibilitat de places en l'escola pública preferent<sup>7</sup> o bé quan certes famílies prefereixen evitar espais d'aprenentatge socialment desfavorits o ambients escolars culturalment heterogenis.

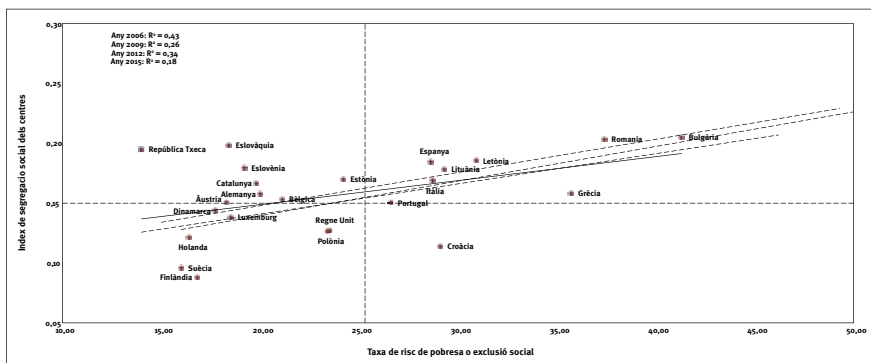
Per observar en quina situació es troba Catalunya, quant a la relació entre segregació escolar i factors contextuals, és pertinent analitzar de nou la perspectiva comparada i valorar quina posició ocupa en termes

.....  
 7. CALSAMIGLIA, C.; GÜELL, M. (2014). *The illusion of school choice: Empirical evidence from Barcelona*. IZA Discussion Paper. Bonn: Institute for the Study of Labor (IZA).



**Gràfic 10.**

**Evolució de la relació entre risc de pobresa i exclusió social i segregació escolar, per països europeus (2006, 2009, 2012 i 2015)**



Font: Elaboració a partir de la base de dades OCDE-PISA i d'Eurostat.

Nota: Les dades de segregació escolar fan referència als centres de secundària i a l'alumnat de 15 anys que participa a les proves PISA.

Europea. Concretament, podem observar com, l'any 2015, la variabilitat de la taxa de pobresa està associada en un 18% amb la variabilitat de l'índex de segregació social dels centres educatius. Com més pobresa hi ha en el territori, més probabilitat hi ha que augmenti la distribució socialment desigual de l'alumnat entre els centres. Seguint aquest gràfic, és plausible associar l'extensió de la pobresa d'un país amb l'eixamplament de les diferències entre classes socials. La concentració territorial del fenomen de la pobresa pot contribuir a l'augment de la dispersió dels centres (i concentració interna) en termes de composició social.

### *Segregació dels estudiants estrangers segons el nivell de riquesa del país de procedència*

Els moviments migratoris a Catalunya suposen un repte important per a les polítiques educatives. A banda de les actuacions adreçades a facilitar els processos d'adaptació social, cultural i institucional a la societat

**Taula 1.**  
**Estudiants estrangers segons el nivell de riquesa del país de procedència, 2014-2015**

	6è d'educació primària		4rt d'ESO			
	Freqüència	Respecte al total d'estudiants	Respecte al total d'estudiants estrangers	Freqüència	Respecte al total d'estudiants	Respecte al total d'estudiants estrangers
Països amb PIB baix-mitjà	2133	3.0	43.4	3198	5.2	37.1
Països amb PIB mitjà-alt	2282	3.2	46.4	4820	7.8	55.9
Països de l'OCDE	505	0.7	10.3	603	1.0	7.0
Espanya	65584	93.0		53230	86.1	
Total	70504	100.0		61851	100.0	

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

Nota: La distinció entre països s'ha fet a partir de la classificació dels països segons el nivell de riquesa del Banc Mundial. El grup de països de l'OCDE s'ha extret del grup de països amb un PIB mitjà-alt d'aquesta classificació. En el cas del curs 2014-2015, el percentatge d'alumnat estranger calculat a partir de la base de dades desagregada no correspon amb el percentatge real.

d'acollida, s'ha de fer front a les dificultats associades a la situació socioeconòmica d'una bona part de les famílies dels estudiants estrangers. La taula 1 recull les dades d'alumnat estranger de 6è de primària i 4t d'ESO en funció del país de procedència, en funció del seu nivell de riquesa: a l'ESO, poc menys del 40% de l'alumnat estranger prové de països amb un nivell de riquesa baix (Marroc, Bolívia, Hondures, Pakistan, Ucraïna, Índia, Filipines, Gàmbia, etc.), un 56% prové de països amb un PIB mitjà-alt (Equador, Colòmbia, Romania, Xina, Argentina, Uruguai, Brasil, etc.) i un 7% dels països de l'OCDE. A l'educació primària aquests percentatges són del 43%, 46% i 10%, respectivament.

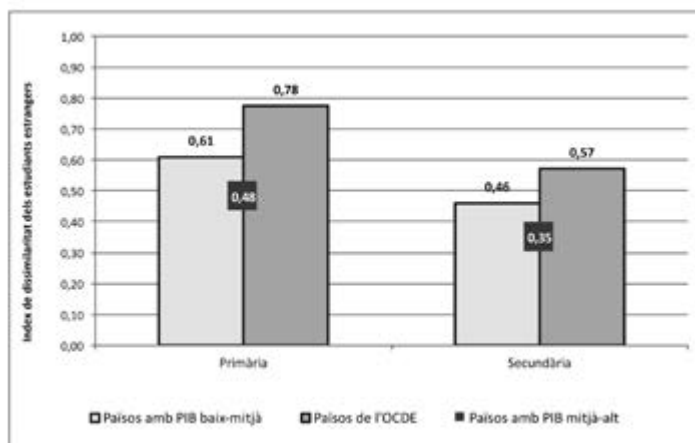
Les grans diferències en relació al nivell de riquesa dels països de procedència de l'alumnat estranger que es troba a Catalunya ens obliga a aprofundir en el fenomen de la segregació escolar a Catalunya distingint entre diferents col·lectius d'alumnat d'origen immigrat. En aquest sentit, és interessant observar quins són els nivells mitjans de dissimilaritat entre centres quan considerem els tres grans blocs de països de procedència dels estudiants: països amb PIB baix-mitjà, països amb PIB mitjà i països de l'OCDE.

L'anàlisi del gràfic 11 permet identificar diferents tendències dels nivells de segregació d'acord amb la procedència de l'alumnat estranger. Els estudiants que mostren nivells de segregació més alts, tant en l'educació primària com en la secundària, són els que provenen de països membres de l'OCDE. Aquests estudiants, que provenen de països amb un nivell de riquesa més alt, suposen entre un 10% i un 7% del total d'estudiants amb nacionalitat estrangera a la primària i a l'ESO, respectivament. Es tracta d'un alumnat que molt probablement tendeix a autoseleccionar-se en centres escolars on assisteixin altres estudiants amb un estatus socioeconòmic similar.

De fet, el gràfic 12, que mostra el pes relatiu d'aquest alumnat en els centres en funció de la seva complexitat, ens confirma que menys d'un 5% dels estudiants estrangers que es troben en centres d'alta comple-

**Gràfic 11.**

**Segregació dels estudiants de 6è de primària i 4rt d'ESO en els centres, segons el nivell de riquesa del país de procedència, 2014-2015**



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

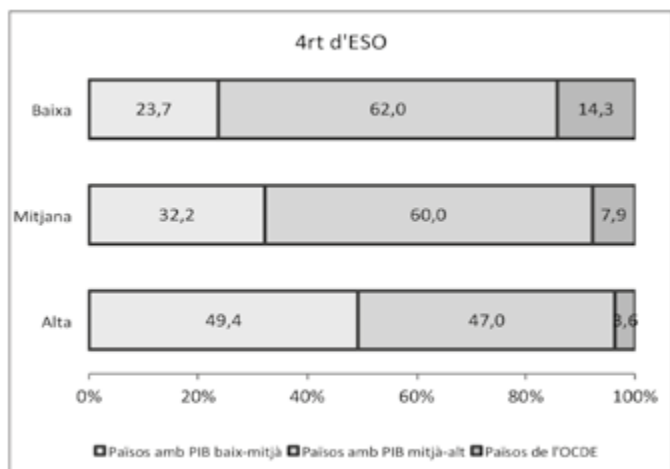
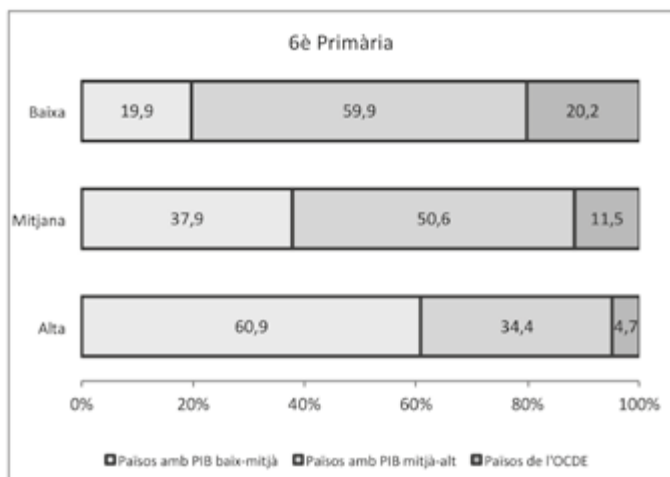
Nota: La distinció entre països s'ha fet a partir de la classificació dels països segons nivell de riquesa del Banc Mundial. El grup de països de l'OCDE s'ha extret del grup de països amb un PIB mitjà-alt d'aquesta classificació.

xitat provenen de països de l'OCDE, mentre que aquest percentatge puja fins al 20% a primària (i fins al 14% a l'ESO) en el cas de centres de baixa complexitat.

El col·lectiu d'estudiants provinent de països amb baixos nivells de riquesa també mostra alts nivells de segregació. Aquests estudiants suposen el 60% dels estudiants estrangers dels centres d'alta complexitat en l'educació primària, i prop del 50% en l'ESO, mentre que en centres de baixa complexitat suposen el 20% i el 24%, respectivament. Aquesta distribució desigual de l'alumnat de països amb PIB baix també s'explica en part per un fenomen d'autoselecció, per la tendència de l'alumnat de perfil socioeconòmic baix a concentrar-se en determinats centres, amb la incidència, però, de factors de caràcter econòmic (com el vincle residencial i les menors possibilitats de mobilitat).

### Gràfic 12.

Distribució dels estudiants estrangers d'ESO, segons la complexitat del centre i el país de procedència, 2014-2015



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

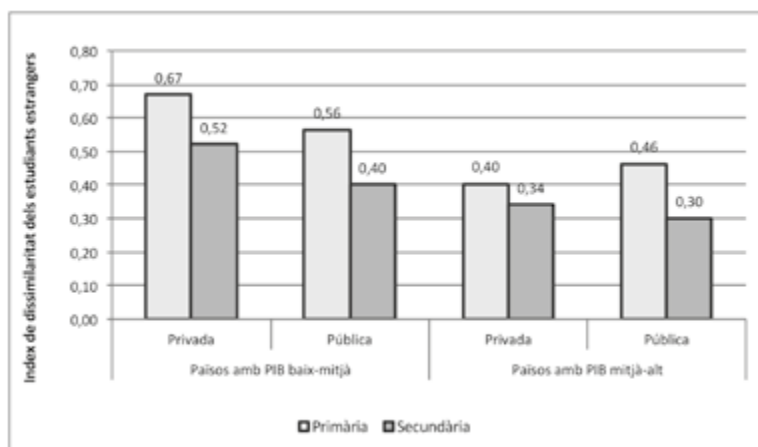
Nota: La distinció entre països s'ha fet a partir de la classificació dels països segons nivell de riquesa del Banc Mundial. El grup de països de l'OCDE s'ha extret del grup de països amb un PIB mitjà-alt d'aquesta classificació.



Més endavant, per exemple, ja s'analitza la presència més elevada d'alumnat estranger en el sector públic. Aquesta distribució, però, és desigual en funció del país de procedència, com també ho és el nivell de segregació dels diferents grups de procedència en els dos sectors de titularitat. El gràfic 13, que ens mostra l'índex de dissimilaritat, no tan sols segons el nivell de riquesa dels països de procedència, sinó també en funció de la titularitat, evidencia que els nivells més alts de segregació es produeixen a la xarxa privada, especialment en el cas dels estudiants estrangers que provenen de països amb PIB mitjà o baix. L'índex ens assenyala que l'alumnat provinent de països socialment desavantatjats que assisteix a centres privats està altament segregat: perquè s'obtingués una igualtat perfecta en la distribució d'aquest alumnat entre centres, un 67% hauria de canviar de centre a l'educació primària

### Gràfic 13.

**Segregació dels estudiants de 6è de primària i 4rt d'ESO en els centres, segons el nivell de riquesa del país de procedència i la titularitat dels centres, 2015-2016**



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

Nota: La distinció entre països s'ha fet a partir de la classificació dels països segons nivell de riquesa del Banc Mundial.

i un 52% a l'ESO. En l'altre extrem, el col·lectiu menys segregat és el de l'alumnat estranger provinent de països amb un PIB mitjà-alt.

### *Factors territorials*

Els factors territorials es refereixen a les divisions administratives que tenen un rol rellevant en l'explicació dels nivells de segregació. La distribució territorial dels centres, per exemple, podrà incidir en la composició social dels centres en la mesura en què hi hagi un accés diferencial al sistema educatiu en funció de la situació del centre, ja sigui en centres urbans o rurals, en poblacions més o menys segregades o en municipis més o menys grans.

La taula 2 ens confirma que la segregació és un fenomen que no tan sols es pot atribuir a factors institucionals i estructurals del sistema educatiu, sinó que també està relacionada amb la dimensió territorial on se situen els centres escolars. De fet, un factor que explica una part important de la segregació escolar a Catalunya són les diferències existents entre municipis. Aquest factor explica fins a un 25% de l'índex global de segregació de l'alumnat estranger procedent de països amb PIB baix, una magnitud que respon, molt probablement, a les diferents realitats municipals que s'observen a Catalunya en termes de gestió del fet migratori, de segregació residencial en determinats barris i zones, etc. Els motius també es poden referir a característiques de les poblacions que condicionen els processos d'accés escolar, tal com el caràcter urbà o rural o les dimensions del municipi. La situació de l'escola segons comarques explica un percentatge significativament més reduït, entre un 3% i un 5,5%, fet que assenjala que el factor territorial principal que ens ajuda a entendre el fenomen de la segregació és el municipi on hi ha l'escola.

**Taula 2.**

**Descomposició de l'índex de segregació de l'alumnat estranger procedent de països amb PIB baix a l'educació primària i secundària a Catalunya, curs 2015-2016**

	Educació primària, 2015-2016		Educació secundària, 2015-2016	
<b>Índex de segregació a Catalunya</b>	<b>S</b>		<b>S</b>	
Total	0,40		0,23	
<b>Titularitat</b>				
Pública	0,35		0,16	
Privada	0,47		0,32	
<b>Complexitat</b>				
Complexitat baixa	0,50		0,29	
Complexitat mitjana	0,38		0,18	
Complexitat alta	0,21		0,12	
<b>Descomposició de l'índex de segregació</b>	<b>Valor</b>	<b>Percentatge explicat de la segregació total</b>	<b>Valor</b>	<b>Percentatge explicat de la segregació total</b>
<b>Titularitat</b>				
Dins dels sectors públic i privat	0,37	91,7%	0,20	85,8%
Entre sectors públic i privat	0,03	8,3%	0,03	14,2%
<b>Complexitat</b>				
Dins de les tipologies de complexitat	0,30	80,5%	0,17	71,9%
Entre les tipologies de complexitat	0,08	19,5%	0,07	28,1%
<b>Municipis</b>				
Dins dels municipis	0,30	74,6%	0,17	74,7%
Entre els municipis	0,10	25,4%	0,06	25,3%
<b>Comarques</b>				
Dins de les comarques	0,39	97,1%	0,22	94,5%
Entre comarques	0,01	2,9%	0,01	5,5%

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

### *Factors de sistema: el rol de la titularitat*

Els factors de sistema es refereixen a característiques del sistema educatiu o de les polítiques educatives que, directament o indirecta, poden contribuir que els centres concentrin estudiants amb un mateix perfil social i cultural. Exemples de factors sistèmics, institucionals o estructurals poden ser la presència de centres de titularitat privada, la separació primerenca dels estudiants en itineraris formatius a la secundària (acadèmics, tècnics i professionals) o els marges d'elecció de centre.

La titularitat dels centres és un dels factors que explica la distribució desigual de certs grups socials entre escoles i instituts de Catalunya. En aquest sentit, el gràfic 14 mostra com, tant en l'educació primària com en l'ESO, el sector públic presenta una proporció significativament més elevada de centres als quals s'atribueix un nivell alt de complexitat.<sup>8</sup> Els centres públics d'alta complexitat suposen més del 20% del total, mentre que els centres privats d'alta complexitat només representen el 3%. En l'altre extrem, més d'un terç dels centres privats presenten un nivell baix de complexitat (34.5%), mentre que entre els centres públics aquest percentatge es redueix a menys del 10%, tant a primària com a secundària.

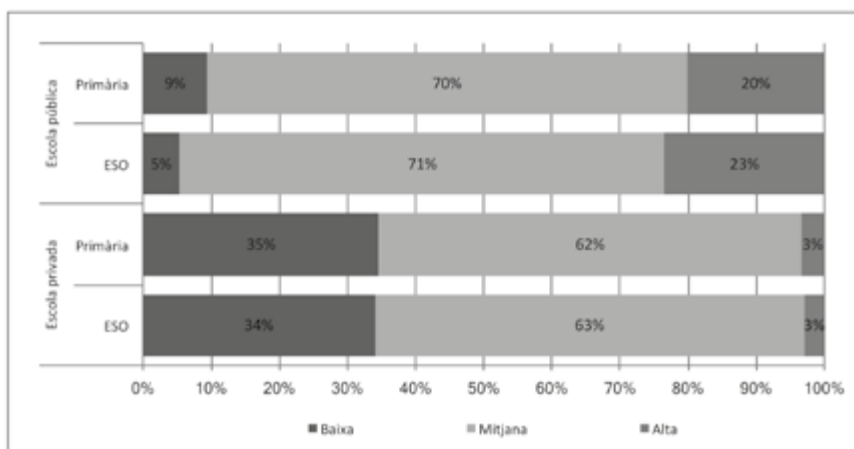
La desigualtat en la composició social dels sectors de titularitat també s'observa quan analitzem la distribució desigual d'alumnat estranger en un sector de titularitat o altre. Si prenem com a referència l'*índex d'equitat*, el qual indica si la distribució de l'alumnat estranger entre les xarxes pública i privada és equilibrada (on el valor 1 significa distribució totalment equilibrada, mentre que un valor superior signi-

.....

**8.** El nivell de complexitat dels centres es determina en funció dels indicadors de context següents: nivell d'instrucció dels pares/ tutors; ocupació de llocs de treball dels pares/tutors, segons la seva qualificació professional; nombre de pares/tutors d'alumnes perceptors de la renda mínima d'inserció; percentatge de pares/tutors en situació d'atur; percentatge d'alumnes amb necessitats educatives específiques; percentatge alt d'alumnes nouvinguts.

**Gràfic 14.**

**Distribució dels estudiants segons titularitat i nivell de complexitat del centre, 2015-2016**



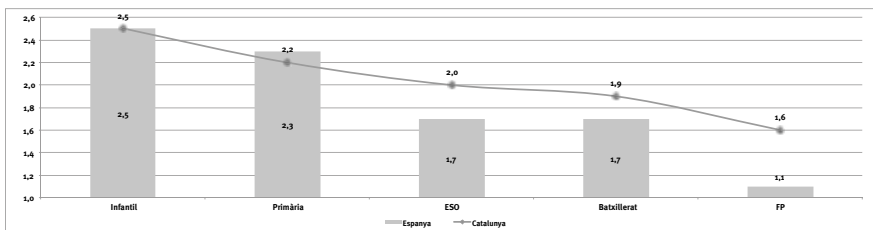
Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

fica la proporció d'alumnat estranger de més que hi ha en el sector públic), el gràfic 15 mostra com, només en la FP, existeix una certa equitat en l'escolarització d'alumnat estranger entre sectors. En el cas de l'educació primària, per exemple, el sector públic a Catalunya escolaritza 2,2 vegades més alumnat estranger que l'escola privada (en valors relatius).

Cal afegir, a més, que, tot i que encara es manté una distribució desigual de l'alumnat estranger entre centres públics i privats en totes les etapes, al llarg dels anys, l'evolució d'aquest índex ha seguit una tendència decreixent. El gràfic 16 posa de manifest que, amb l'excepció de l'FP, que ha presentat una certa estabilitat en el comportament d'aquest indicador, els diferents ensenyaments presentaven nivells d'inequitat més gran en la distribució d'alumnat estranger entre sectors el curs 2005-2006, fa deu anys, abans de la crisi econòmica, que en l'actualitat.

### Gràfic 15.

### Índex d'equitat a Espanya i Catalunya, curs 2015-2016

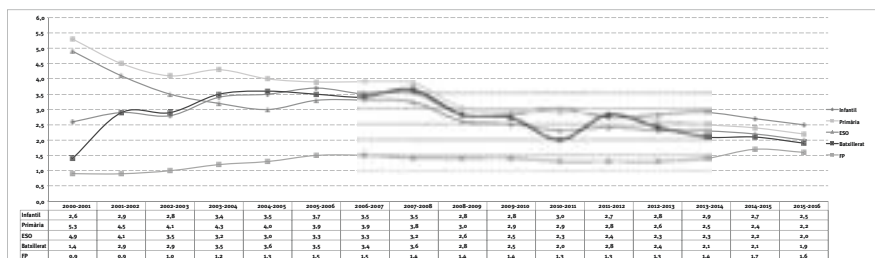


Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i del Ministeri d'Educació.

En relació amb els nivells de segregació escolar (índex de Hutchens) que presenta cada sector de titularitat, la taula 2, anteriorment referida, també mostra que el curs 2015-2016 la segregació escolar de l'alumnat estranger procedent de països amb PIB baix és més elevada en el sector privat (0,47 a primària i 0,32 a secundària) que en el sector públic (0,35 a primària i 0,16 a secundària). Tot i això, la titularitat no explica bona part dels desequilibris interns del sistema educatiu. Aquesta mateixa taula 2 evidencia que les diferències entre sectors només expliquen el 8,3% de la segregació a la primària i el 14,2% a la secundària. Prop del 90% de la variació de l'índex s'explica per molts altres factors interns d'ambdós sectors, tant en el públic com en el privat.

### Gràfic 16.

### Evolució de l'índex d'equitat, Catalunya (2000-2001 – 2015-2016)

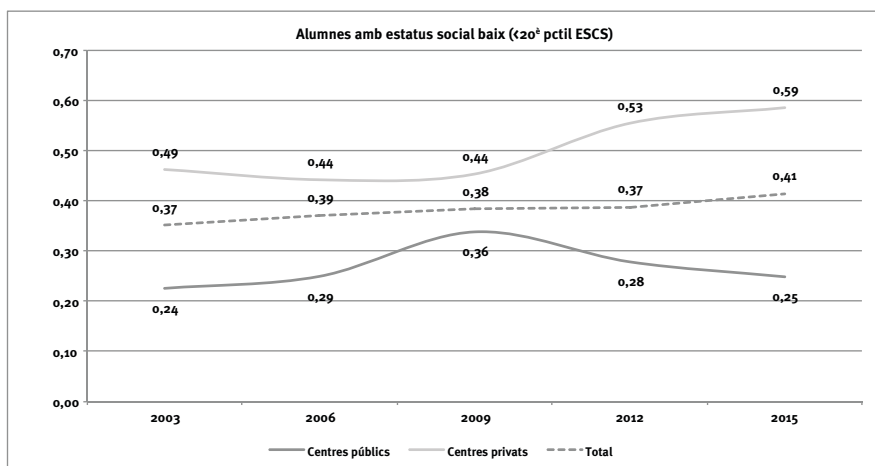


Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

Els resultats observats per a l'alumnat estranger procedent de països amb PIB baix també s'obtenen per al conjunt de l'alumnat estranger. La taula 3, que ens aporta la informació sobre els índexs de segregació de l'alumnat estranger a primària per als cursos 2011-2012 i 2014-2015, mostra que les diferències entre sectors de titularitat expliquen al voltant del 18,3% de la variació de l'índex, mentre que el 82% s'explica per factors interns d'ambdós sectors. Val a dir que el pes de les diferències entre sectors de titularitat sembla decreïxer en els darrers anys. El curs 2011-2012 aquest factor explicava el 24,3%, 6 punts percentuals més que el curs 2014-2015.

A partir de les dades que ens proporciona PISA, el gràfic 17 ens mostra en quina mesura la distribució de l'alumnat desfavorit es produeix d'un mode desigual dins d'ambdós sectors de titularitat. De fet, el nivell de segregació de l'alumnat socialment desfavorit a Catalunya mostra una tendència diferencial en funció de la titularitat del centre, si ens centrem en els alumnes amb estatus social baix. Si bé l'índex de segregació als centres privats segueix –i fins i tot accentua– la tendència de

**Gràfic 17.**  
**Evolució dels nivells de segregació social segons titularitat (2003-2015)**



Font: Elaboració a partir de la base de dades OCDE-PISA 2003, 2006, 2009, 2012 i 2015.

**Taula 3.**  
Descomposició de l'índex de segregació de l'alumnat estranger segons factors territorials i titularitat a l'educació primària a Catalunya, cursos 2011-2012 i 2014-2015

	Educació primària, 2011-2012		Educació primària, 2014-2015	
	S	Percentatge explicat de la segregació total	S	Percentatge explicat de la segregació total
<b>Índex de segregació a Catalunya</b>				
Total	0.187		0.190	
<b>Descomposició de l'índex de segregació</b>				
	Valor	Percentatge explicat de la segregació total	Valor	Percentatge explicat de la segregació total
<b>Alta concentració d'estudiants estrangers al municipi (75 percentil)</b>				
Dins dels municipis	0.078	41.5	0.075	39.82
Entre els municipis (percentatge estrangers <75p i >75p.)	0.109	58.5	0.113	60.18
<b>Municipis</b>				
Dins dels municipis	0.145	77.4	0.150	78.96
Entre els municipis	0.042	22.6	0.040	21.04
<b>Comarques</b>				
Dins de les comarques	0.172	91.8	0.178	93.7



Entre comarques	0.015	8.2	0.012	6.3
<b>Serveis territorials</b>				
Dins dels serveis territorials	0.173	92.4	0.179	94.5
Entre dels serveis territorials	0.014	7.6	0.010	5.5
	<b>Educació primària, 2011-2012</b>		<b>Educació primària, 2014-2015</b>	
<b>Índex de segregació a Catalunya</b>	<b>S</b>		<b>S</b>	
Total	0.187		0.190	
<b>Índex de segregació segons titularitat</b>	<b>S</b>		<b>S</b>	
Sector públic	0.135		0.143	
Sector privat	0.186		0.205	
<b>Descomposició de l'índex de segregació</b>	<b>Valor</b>	<b>Percentatge explicat de la segregació total</b>	<b>Valor</b>	<b>Percentatge explicat de la segregació total</b>
<b>Titularitat</b>				
Dins dels sectors públic i privat	0.141	75.7	0.155	81.7
Entre sectors públic i privat	0.046	24.3	0.035	18.3

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

creixement mitjà assenyalada anteriorment, en l'evolució de l'índex de segregació dins del sector públic s'observa un canvi de tendència, una inflexió, d'ençà l'any 2009. Això indicaria, per tant, que el creixement observat dels nivells globals de segregació social es deu fonamentalment a la tendència de la segregació social dins del sector privat.

Així mateix, també podem assenyalar que, d'ençà del començament de la crisi econòmica, s'ha accentuat la polarització de la distribució desigual de l'alumnat de classe social baixa dins d'ambdues xarxes. Mentre que en la xarxa d'escoles públiques s'ha reduït la dissimilaritat social entre centres, dins de la xarxa d'escoles privades s'ha accentuat. Cal recordar que la crisi econòmica ha modificat, per exemple, el comportament en l'admissió d'alumnat de les famílies de classe mitjana, més propenses en l'actualitat a escolaritzar-se en el sector públic del que ho feien en una altra conjuntura.

### **Segregació escolar i resultats acadèmics**

La pregunta que ens plantejem després d'haver aprofundit en el fenomen de la segregació escolar és en quina mesura una distribució desigual de grups socials minoritaris pot condicionar els resultats acadèmics de l'alumnat. La literatura de recerca ens recorda que en la mesura en què un grup social minoritari, com ara els estudiants de nacionalitat estrangera o els estudiants de famílies de classe social baixa, estigui concentrat en uns mateixos centres escolars, els nivells d'eficàcia educativa tendiran a disminuir.<sup>9</sup>

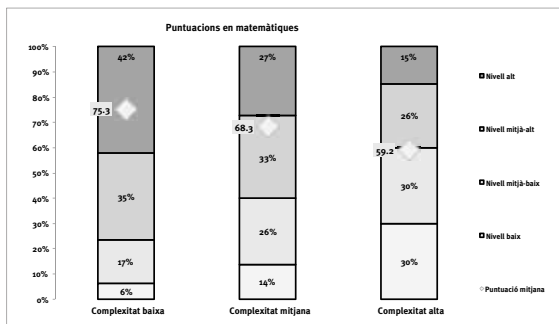
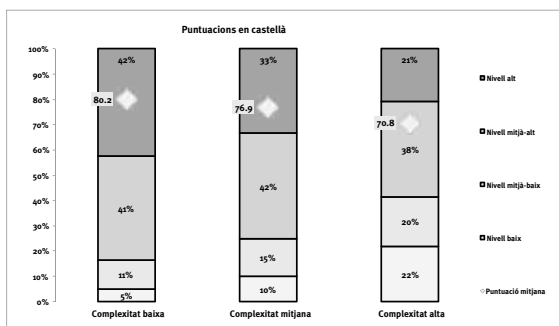
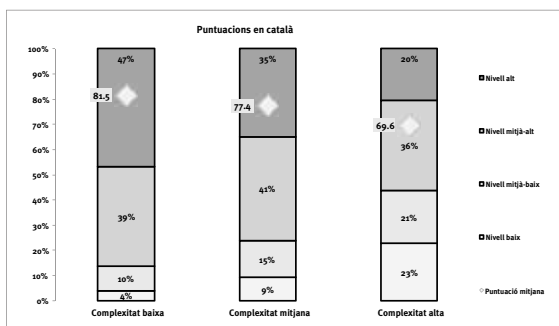
D'entrada, les dades PISA ens assenyalen la clara relació negativa que hi ha entre els resultats de les proves i la segregació social dels centres. El gràfic 18 evidencia, a través de l'anàlisi comparada, que els països europeus amb sistemes educatius més segregats tendeixen a obtenir

9. WILLMS 1986; CALDAS i BANKSTON 1997; ALEGRE i FERRER 2010; DRONKERS i LEVELS 2007; HANUSHEK *et al.* 2009.



### Gràfics 20.

Puntuacions mitjanes en Català, Castellà i Matemàtiques i distribució dels alumnes en els trams de competència, segons els nivells de complexitat del centre, 4rt d'ESO, curs 2015-2016



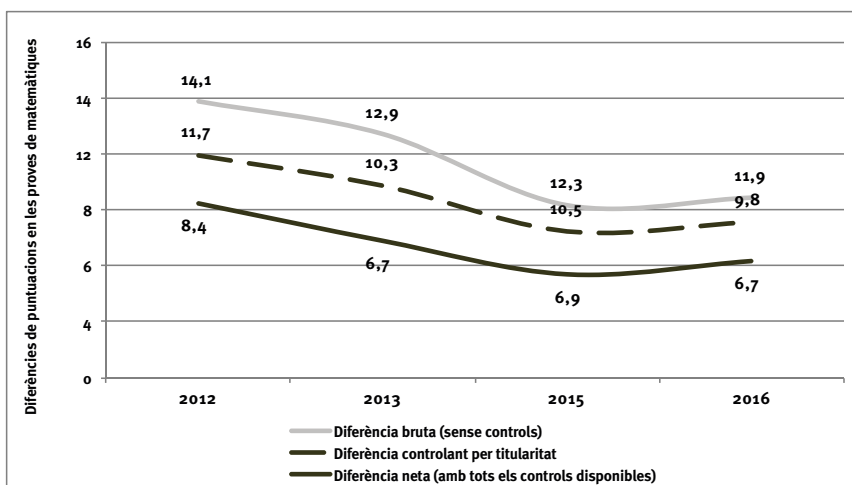
Font: *Quaderns d'Avaluació* (Consell Superior d'Avaluació).

cialment en Matemàtiques i Ciències. La millora dels resultats educatius i l'increment dels nivells de segregació social, observats en epígrafs precedents, semblen reduir l'associació entre equitat i eficàcia.

Si prenem com a referència les proves de competències bàsiques de 6è de primària i 4t d'ESO, aquesta associació entre segregació escolar i resultats també s'observa. Tal com es veu en el gràfic 20, per exemple, a Catalunya, els estudiants que assisteixen a centres d'alta complexitat obtenen, sistemàticament, puntuacions més baixes en les proves de competències en Català, Castellà i Matemàtiques que els centres de baixa complexitat: entre un 42% i un 47% dels estudiants dels centres de baixa complexitat estan en el nivell més alt de competència, mentre

### Gràfic 21.

**Evolució de les diferències de puntuacions en Català entre els centres d'alta i baixa complexitat, 4rt d'ESO, 2012-2016**

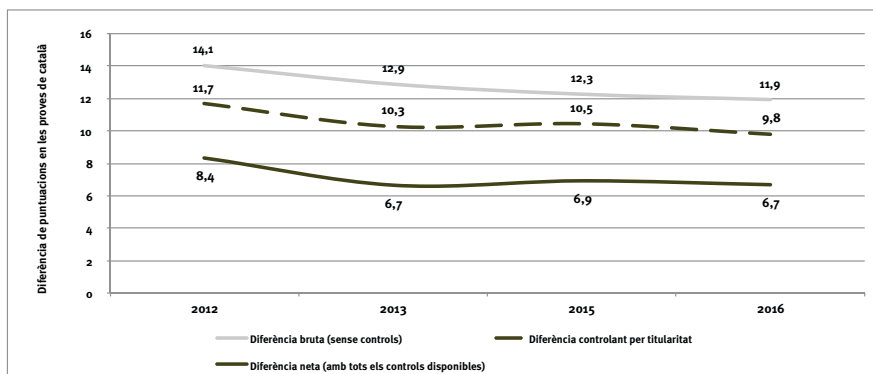


Font: Elaboració a partir d'Ensenyament.

Nota: Model de regressió amb les puntuacions de Català com a funció dels nivells de complexitat del centre, amb controls de centre (titularitat i puntuacions mitjanes en les proves de competència del 2012, com a *proxy* del nivell d'eficàcia) i individuals (efecte fix país de procedència de l'alumnat, estudiant repetidor). Errors estàndard clusteritzats en l'àmbit de centre.

**Gràfic 22.**

**Evolució de les diferències de puntuacions en Matemàtiques entre els centres d'alta i baixa complexitat, 4rt d'ESO, 2012-2016**



Font: Elaboració a partir d'Ensenyament.

Nota: Model de regressió amb les puntuacions en Matemàtiques com a funció dels nivells de complexitat del centre, amb controls de centre (titularitat i puntuacions mitjanes en les proves de competència del 2012, com a *proxy* del nivell d'eficàcia) i individuals (efecte fix país de procedència de l'alumnat, estudiant repetidor). Errors estàndard clusteritzats en l'àmbit de centre.

que en els centres d'alta complexitat aquest percentatge es redueix fins al 20%. En l'altre extrem, només entre el 4 i el 6% dels estudiants de centres de baixa complexitat se situen en el tram més baix de competència, mentre que en els centres d'alta complexitat aquest percentatge se situa entre el 23% i el 30%.

L'associació entre els nivells de complexitat i les puntuacions és alta i significativa, fins i tot després de controlar factors rellevants a nivell de centre i territorials (titularitat, municipi on se situa), i, tant si controlem la titularitat del centre com la presència d'alumnat estranger. En els gràfics 21 i 22 es pot observar l'evolució de les diferències de puntuacions en Català i Matemàtiques entre centres d'alta complexitat i centres de baixa complexitat. Tot i que les diferències romanen altes i significatives, especialment en el cas de les Matemàtiques, s'atenuen quan fem l'exercici estadístic de *controlar* l'efecte de diversos factors: estatus

d'immigrant i país de procedència, titularitat privada del centre, situació del centre i estudiant repetidor. Des d'un punt de vista evolutiu, val a destacar que les diferències entre centres de baixa i d'alta complexitat disminueixen d'ençà de l'any 2012, especialment pel que fa a les puntuacions de Català (gràfic 21).

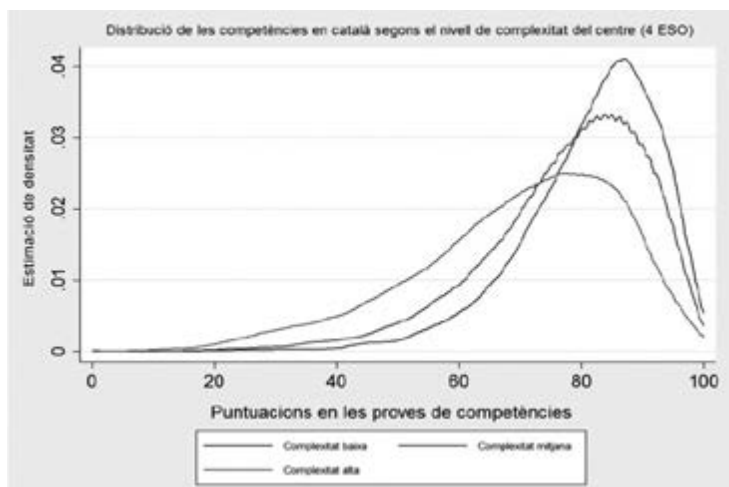
Finalment, la distribució desigual de les competències segons el nivell de complexitat del centre també s'observa en els gràfics 23 i 24. Val a dir, en primer lloc, que les puntuacions de les competències de Català a 4rt d'ESO mostren una distribució asimètrica negativa, cosa que significa que els estudiants sistemàticament tendien a obtenir puntuacions altes. Això no ens assenyala necessàriament que els nivells de competència siguin elevats. Pel contrari, podria ser un indicador del baix nivell de dificultat de les proves. En qualsevol cas, és interessant veure la tendència clara de les distribucions en funció del nivell de complexitat del centre. En la mesura en què el centre és de menys complexitat, la distribució de les puntuacions tendeix a concentrar-se a la part dreta del gràfic.

Per entendre la incidència de la concentració d'estudiants estrangers en l'eficàcia educativa a Catalunya, cal veure en quina mesura les puntuacions en les proves de competències disminuirien en el cas que en un centre augmentés la presència d'alumnat estranger. Cal assenyalar que aquesta estimació podria ser més precisa amb la inclusió de variables de control relatives al perfil de l'alumnat, com ara l'estatus socioeconòmic de la família, que no han estat disponibles. Per tal d'avançar algunes conclusions rellevants des de la perspectiva de les polítiques educatives, i amb tota la cautela que exigeix la limitació assenyalada, presentem aquest exercici en les taules 4 i 5.

En primer lloc, en relació als resultats del 2016, observem com la concentració d'alumnat estranger pot perjudicar els nivells d'eficàcia mitjans, especialment en els centres d'alta complexitat. Concretament, un augment del 15%, del 25% i del 35% estaria associat, respectivament, amb una disminució mitjana de 0,7, 1,2 i 2,4 punts en les proves de

**Gràfic 23.**

Distribució de les competències de les proves de Català i distribució de les puntuacions de Català segons el nivell de complexitat del centre, 4rt d'ESO, curs 2015-2016

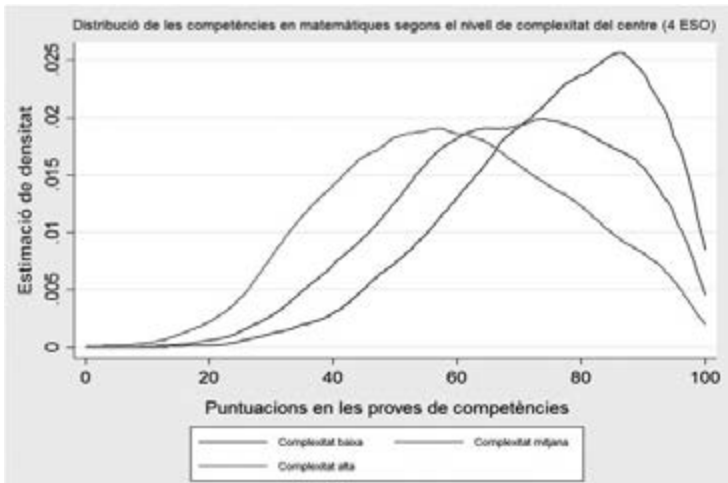


Font: Elaboració a partir de les dades del Departament (proves de competències).



**Gràfic 24.**

Distribució de les competències de les proves de Matemàtiques i distribució de les puntuacions de Matemàtiques segons el nivell de complexitat del centre, 4rt d'ESO, curs 2015-2016



Font: Elaboració a partir de les dades del Departament (proves de competències).

**Taula 4.** Variació de les puntuacions –efectes marginals– en Català i Matemàtiques segons la presència d'alumnat estranger, condicionada pel nivell de complexitat del centre, curs 2015-2016

		Presència d'alumnat estranger					
		Proves de Català			Proves de Matemàtiques		
		Augment del 15%	Augment del 25%	Augment del 35%	Augment del 15%	Augment del 25%	Augment del 35%
Tots els centres	Brut	-0.72	-1.19	-2.39	-1.02	-1.70	-3.40
	Controls [1]	-0.15	-0.25	-0.49	-0.13	-0.22	-0.44
<b>Centres amb complexitat alta</b>	<b>Brut</b>	<b>-0.97</b>	<b>-1.62</b>	<b>-3.24</b>	<b>-0.87</b>	<b>-1.44</b>	<b>-2.88</b>
	<b>Controls [2]</b>	<b>-0.24</b>	<b>-0.40</b>	<b>-0.81</b>	<b>-0.11</b>	<b>-0.18</b>	<b>-0.35</b>
Centres amb complexitat mitjana	Brut	-0.39	-0.64	-1.29	-0.40	-0.67	-1.33
	Controls [2]	0.02	0.04	0.07	0.07	0.12	0.24
<b>Centres amb complexitat baixa</b>	<b>Brut</b>	<b>-0.28</b>	<b>-0.46</b>	<b>-0.93</b>	<b>-0.44</b>	<b>-0.74</b>	<b>-1.47</b>
	<b>Controls [2]</b>	<b>-0.07</b>	<b>-0.11</b>	<b>-0.22</b>	<b>-0.16</b>	<b>-0.27</b>	<b>-0.53</b>

Font: Elaboració a partir de les dades del Departament (competències).

Nota: Cada fila x onada és un model de regressió no lineal (*nonlinear least-squares estimation*). En les caselles es mostren els efectes marginals relatius a l'augment percentual de la presència d'alumnat estranger. Errors estàndard clusteritzats de centre. [1] Control de la titularitat dels centres, dels nivells de complexitat i dels estudiants repetidors [2] Control de la titularitat dels centres i dels estudiants repetidors.

competència en Llengua catalana, i d'1, 1,7 i 3,4 punts en les de Matemàtiques. Els centres classificats com de baixa i mitjana complexitat, en canvi, no es veurien afectats d'un mode significatiu per un hipotètic augment de la segregació.

D'altra banda, si comparem els efectes marginals entre els cursos 2011-2012 i 2015-2016 (taula 4), observem una certa tendència temporal, que s'hauria, però, de confirmar amb les onades posteriors de les proves de competència. Entre els dos cursos escolars, les estimacions mostren com s'atenua l'impacte de la segregació dels centres, tot assenyalant una menor incidència de la composició en les puntuacions. Així, mentre que al curs 2011-2012, un augment del 35% d'alumnat estranger suposava una disminució mitjana de prop de 3,6 punts de les proves de competència de Llengua catalana, al curs 2015-2016 suposava una disminució d'uns 2,4. En el cas de les matemàtiques, la disminució és més evident, ja que passa dels 7,5 als 2,4 punts.

### Taula 5.

#### Variació de les puntuacions –efectes marginals– segons la presència d'alumnat estranger, cursos 2011-2012 – 2015-2016

		Presència d'alumnat estranger		
		Augment del 15%	Augment del 25%	Augment del 35%
Proves de Català	2011-2012	-1.09	-1.82	-3.64
	2015-2016	-0.72	-1.19	-2.39
Proves de Matemàtiques	2011-2012	-2.24	-3.73	-7.47
	2015-2016	-1.02	-1.70	-3.40

Font: Elaboració a partir de les dades del Departament (competències).

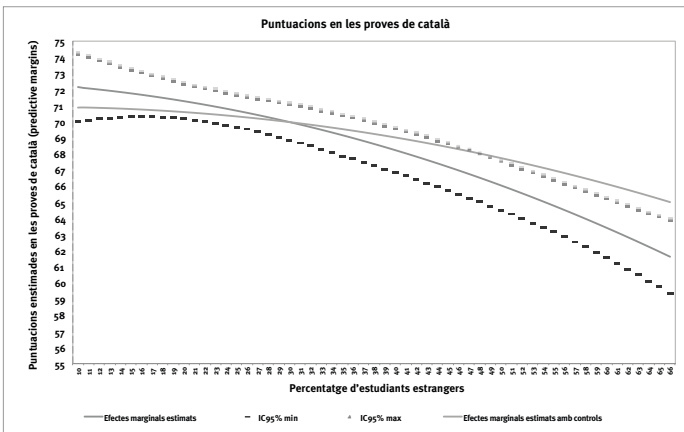
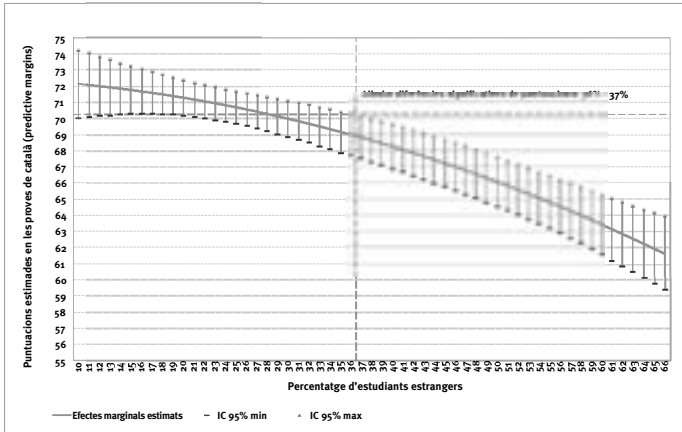
Nota: Cada fila x onada és un model de regressió no lineal (*nonlinear least-squares estimation*). En les caselles es mostren els efectes marginals relatius a l'augment percentual de la presència d'alumnat estranger. Errors estàndard clusteritzats de centre.

En l'exercici anterior hem vist que fonamentalment són els centres d'alta complexitat els que es poden veure perjudicats per una concentració excessiva d'estudiants estrangers. Partint de la realitat d'aquests centres, dels nivells observats de presència d'alumnat estranger i de les puntuacions mitjanes en Català i Matemàtiques, ens preguntem quin és el llindar a partir del qual la composició ètnica perjudica els nivells mitjans d'eficàcia? Els gràfics 25 i 26 intenten donar una resposta a aquesta qüestió.

Amb totes les cauteles metodològiques necessàries, l'exercici realitzat en els gràfics 25 i 26 ens permet assenyalar el llindar a partir del qual la concentració d'alumnat estranger esdevé un problema per a l'eficàcia educativa en un centre d'alta complexitat. Per establir aquest llindar hem de considerar els intervals de confiança per tal de determinar a partir de quin percentatge de concentració d'alumnat estranger les puntuacions són significativament més baixes. En el cas de les proves de Català, el percentatge de concentració és del 36-37% aproximadament, mentre que en el cas de les proves de Matemàtiques se situa en el 40-41% d'alumnat de nacionalitat estrangera. Quan introduïm els controls en l'àmbit de centre (titularitat i municipi) i en l'àmbit individual (repetidors i riquesa del país de procedència de l'alumnat estranger) observem com els llindars augmenten de manera significativa. Això ens confirma que l'efecte de la segregació d'estudiants estrangers està mediat fonamentalment per la concentració d'estudiants que provenen d'entorns socioeconòmics més vulnerables, amb majors dificultats d'aprenentatge (repetidors) i amb nivells més baixos de competències sociolingüístiques.

Des del punt de vista de les polítiques d'organització i planificació escolar, convé tenir present que no és necessari aconseguir situacions de total equilibri de la matrícula entre col·lectius socialment desfavorits i la resta, però les anàlisis ens confirmen que cal establir els límits més enllà dels quals és més probable que es generin dinàmiques en els centres educatius que no permetin un normal funcionament dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge.

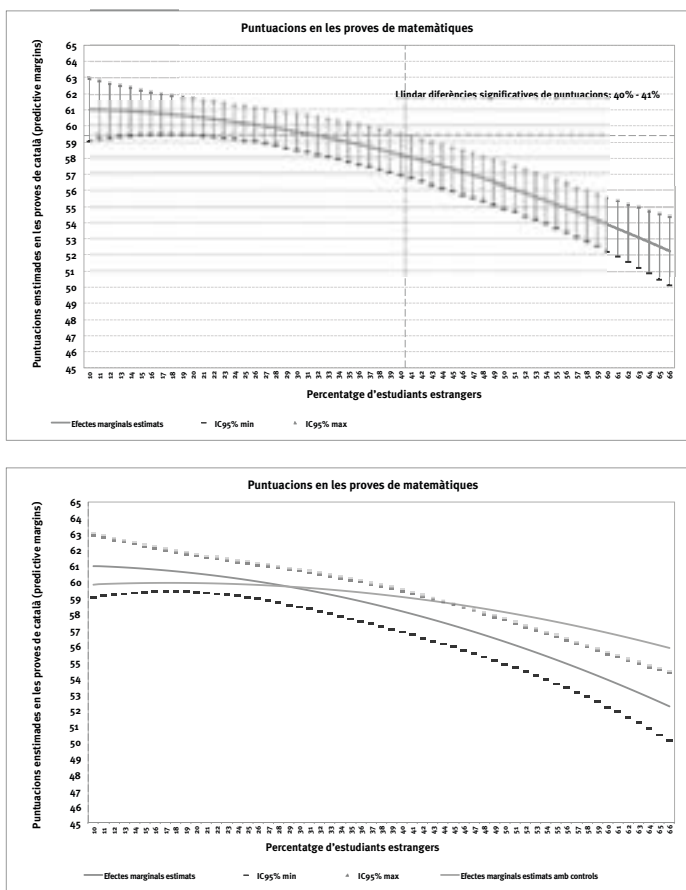
**Gràfic 25.**  
**Segregació de l'alumnat estranger en centres d'alta complexitat i puntuacions en Català, curs 2015-2016**



Font: Elaboració a partir de les dades del Departament (proves de competències).

Nota: Els valors corresponen als efectes marginals calculats a partir de models de regressió multi-nivell amb les puntuacions en Matemàtiques com a funció del percentatge d'estudiants estrangers i del percentatge d'estudiants estrangers al quadrat (relació quadràtica), amb i sense controls de factors observats. Els controls considerats són en l'àmbit de centre (titularitat i situació del centre) i en l'àmbit individual (país de procedència de l'alumnat estranger segons el nivell de riquesa, repetidor...). Errors estàndard clusteritzats per centre.

**Gràfic 26.**  
**Segregació de l'alumnat estranger en centres d'alta complexitat i pun-  
 tuacions en Matemàtiques, curs 2015-2016**



Font: Elaboració a partir de les dades del Departament (proves de competències).

Nota: Els valors corresponen als efectes marginals calculats a partir de models de regressió multi-nivell amb les puntuacions en Matemàtiques com a funció del percentatge d'estudiants estrangers i del percentatge d'estudiants estrangers al quadrat (relació quadràtica), amb i sense controls de factors observats. Els controls considerats són en l'àmbit de centre (titularitat i situació del centre) i en l'àmbit individual (país de procedència de l'alumnat estranger segons el nivell de riquesa, repetidor...). Errors estàndard clusteritzats per centre.

## ÚS DE LA LLENGUA VEHICULAR I ÈXIT EDUCATIU

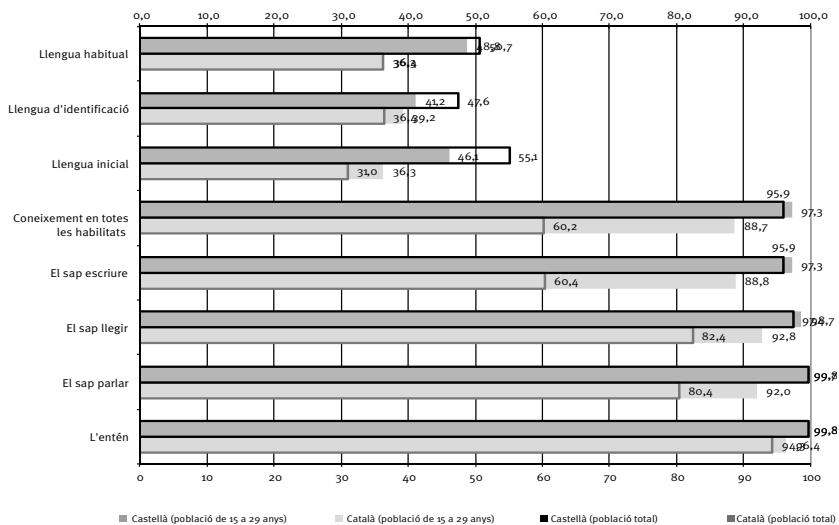
A partir de la Sentència del Tribunal Constitucional 31/2010, de 28 de juny, sobre l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, que declara inconstitucional el caràcter preferent del català, i l'ús del català com a única llengua vehicular en l'ensenyament, el model d'immersió lingüística ha estat fortament contradit per diferents decisions polítiques i judicials. En els darrers quatre anys, per exemple, d'ençà de la presentació de l'*Anuari 2013*, hi ha hagut diferents sentències del Tribunal Superior de Justícia de Catalunya i del Tribunal Suprem que fixen una proporció del 25% com la proporció raonable en la qual el castellà passa a ser llengua vehicular en aquells centres on hi hagi algun alumne que ho sol·liciti.

En aquest procés, el Govern espanyol va aprovar la Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE), que atorga protecció legal al castellà com a llengua vehicular de l'ensenyament a tot l'Estat, juntament amb les llengües cooficials, i que preveu sistemes per garantir aquesta condició, com ara incorporar la llengua castellana (i cooficials) com a llengua vehicular en la proporció raonable que estableixin les administracions educatives, o bé proporcionar ofertes amb una única llengua vehicular sempre que es garanteixin ofertes alternatives sufragades amb fons públics en les quals s'utilitzi també el castellà com a llengua vehicular. En cas de no garantir el castellà com a llengua vehicular, el Ministeri d'Educació, a compte de l'Administració educativa corresponent, assumirà íntegrament les despeses efectives d'escolarització dels alumnes que ho sol·licitin en centres privats en els quals existeixi el castellà com a llengua vehicular (disposició addicional trenta-vuitena). Segons dades facilitades pel Departament d'Ensenyament el 2016, poc més d'un centenar de famílies han sol·licitat l'escolarització en llengua castellana en els darrers tres processos d'admissió d'alumnat.

Les dades que ens proporciona l'*Enquesta d'usos lingüístics a la població 2013* evidencien que la llengua castellana gaudeix d'un millor coneixement per part de la població que la llengua catalana, però també que les

## Gràfic 1.

## Coneixement de les llengües catalana i castellana entre la població, per edat (2013)



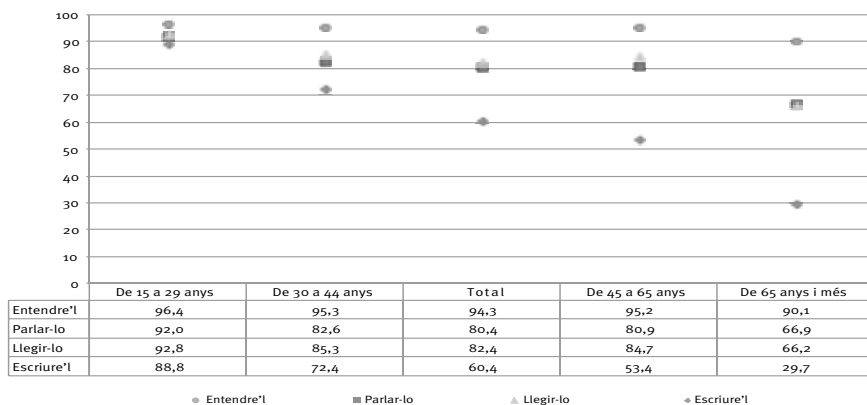
Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta d'usos lingüístics a la població 2013.

polítiques d'immersió lingüística han permès que aquesta diferència sigui menor entre la població jove. El gràfic 1, que mostra el nivell de coneixement de les llengües catalana i castellana entre la població, evidencia que pràcticament el 100% de la població total sap parlar el castellà, independentment de l'edat que tingui, o més del 95% sap escriure'l, mentre que, en el cas del català, aquests percentatges són més baixos en totes les franges d'edat, però les diferències en el coneixement de la llengua catalana i castellana són més petites entre la població jove. Entre la població total, el 80,4% sap parlar-lo, i el 60,4% sap escriure'l; entre la població de 15 a 29 anys, el 92,0% sap parlar-lo, i el 88,8% sap escriure'l.

En l'Anuari 2013, ja destacàvem que l'edat és un dels factors que més condicionen el coneixement de la llengua catalana al nostre país. El gràfic 2 il·lustra que, a mesura que augmenta l'edat, la població disposa de menys habilitats lingüístiques en català. Mentre en la població de 15



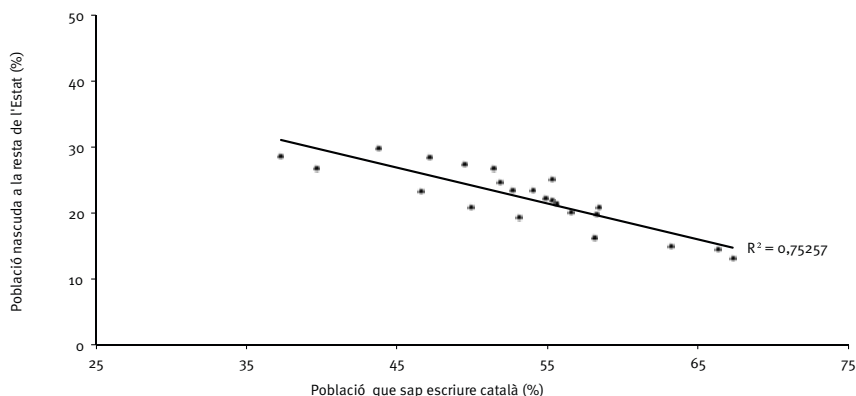
## Gràfic 2. Coneixement de la llengua catalana per grup d'edat (2013)



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta d'usos lingüístics a la població 2013.

a 29 anys, el coneixement de totes les habilitats lingüístiques se situa prop o per sobre del 90%, entre la població més gran de 65 anys un

## Gràfic 3. Relació entre la població nascuda a la resta de l'Estat i la població que sap escriure el català en els municipis catalans més grans de 50.000 habitants (2011)

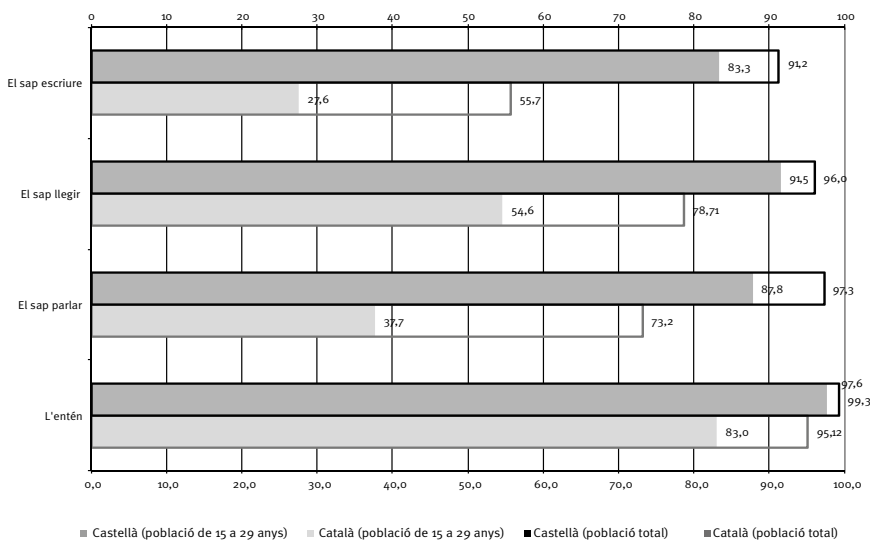


Font: Elaboració a partir de dades del cens de població 2011 i el Padró d'habitants 2012.

90,1% l'entén, però només un 29,7% sap escriure'l. Els fluxos migratoris de mitjan segle xx des d'altres comunitats de l'Estat espanyol, juntament amb les polítiques educatives durant el règim franquista, que van afavorir que les persones d'edat mitjana i avançada no gaudissin d'oportunitats d'accés al sistema educatiu ni a un ensenyament en català, són factors que contribueixen a explicar que 1 de cada 10 catalans de més de 65 anys no entengui el català, 1 de cada 3 no sàpiga parlar-lo ni llegir-lo, o que 7 de cada 10 no sàpiga escriure'l.

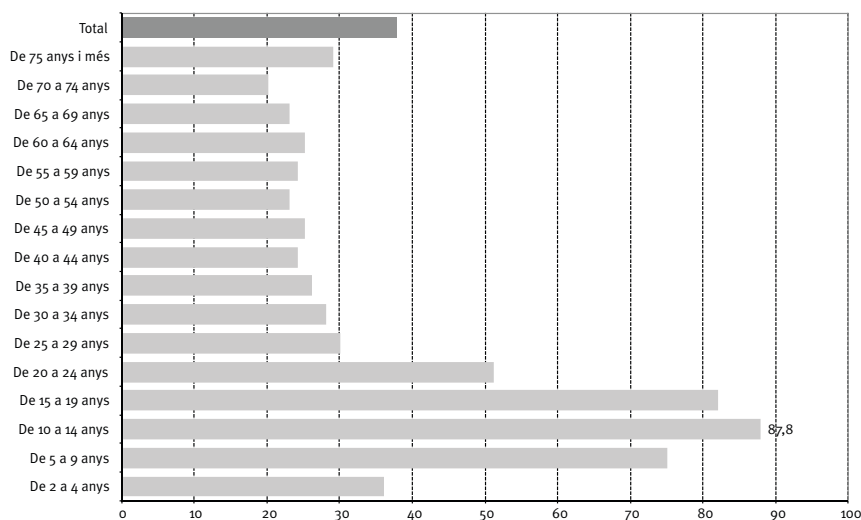
De fet, el lloc de naixement és un dels altres condicionants clau que determinen el coneixement del català. La influència dels fluxos migratoris procedents de la resta de l'Estat en aquest coneixement s'observa en el gràfic 3, que recull la relació entre la població nascuda a la resta de l'Estat i la població que sap escriure el català en els municipis catalans més grans de 50.000 habitants: les diferències entre els municipis en el coneixement del català s'expliquen en un 75,3% pel pes d'aquest fet migratori.

**Gràfic 4.**  
**Coneixement del català entre la població per edat i nacionalitat (2011)**



Font: Elaboració a partir de dades del cens de població 2011.

## Gràfic 5. Coneixement del català (sap parlar-lo) entre la població estrangera per edat (2011)

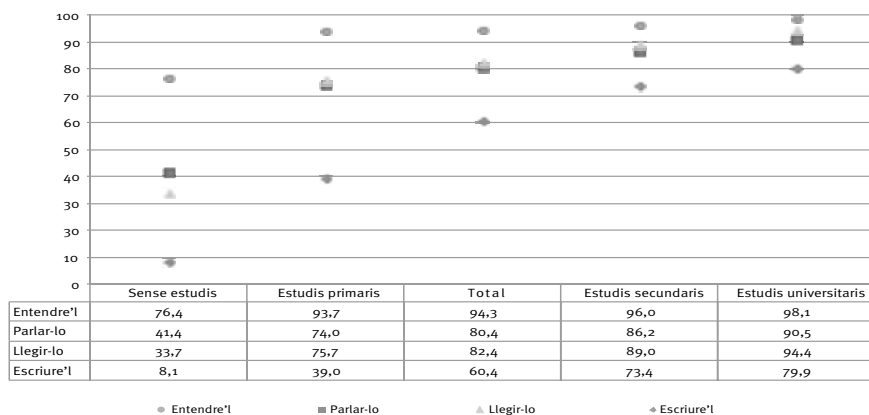


Font: Elaboració a partir de dades del cens de població 2011.

La incidència del lloc de naixement en el coneixement del català també s'observa quan s'analitzen les diferències en les habilitats lingüístiques entre la població en funció de la nacionalitat. El gràfic 4, que il·lustra aquestes diferències, evidencia que, com era d'esperar, la població estrangera té un menor coneixement del català que la mitjana de la població: segons les dades censals, mentre que 3 de cada 4 persones sap parlar català, entre la població estrangera només ho fa una de cada 3. Aquest mateix gràfic, però, torna a posar de relleu l'impacte positiu de les polítiques d'immersió lingüística pel que fa al coneixement del català entre la població estrangera jove. Entre la població de 10 a 14 anys, les diferències en el coneixement del català entre la població estrangera i la mitjana de la població es redueixen a menys de 10 punts percentuals en totes les habilitats lingüístiques, mentre que entre la població total aquestes diferències arriben a ser superiors als 30 punts percentuals en alguna de les habilitats.

## Gràfic 6.

### Coneixement de la llengua catalana per nivell d'instrucció (2013)

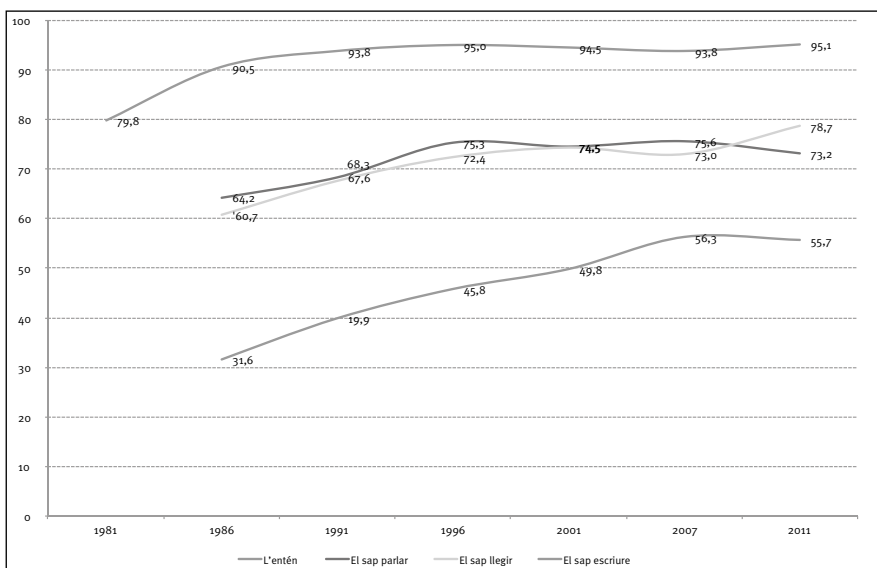


Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta d'usos lingüístics a la població 2013.

En aquesta mateixa línia, el gràfic 5, que conté la proporció de població estrangera que sap parlar el català en funció de l'edat, evidencia com aquest coneixement és especialment elevat entre la població d'edat d'escolarització obligatòria. Mentre el 87,8% de la població estrangera de 10 a 14 anys sap parlar el català, aquest coneixement baixa del 30% en totes les franges d'edat de la població estrangera de més de 25 anys.

I finalment, com ja indicàvem en l'Anuari 2013, el nivell d'instrucció de la població també és un dels factors que explica les diferències en el coneixement del català entre la població. El gràfic 6, que mostra una comparació del percentatge de persones que tenen coneixement del català (en comprensió i a nivell escrit, parlat i de lectura) en funció del nivell acadèmic assolit, evidencia que, a Catalunya, les persones que no han tingut accés al sistema educatiu o que tenen nivells d'ensenyament bàsics són aquelles que menys coneixement tenen de la llengua catalana. Mentre més del 90% de la població amb estudis universitaris o més del 85% de la població amb estudis secundaris saben parlar o llegir en català, només el 75% de la població amb estudis primaris o el 40% de la població sense cap tipus d'instrucció ho sap fer.

## Gràfic 7. Evolució del coneixement de la llengua catalana (1981-2011)



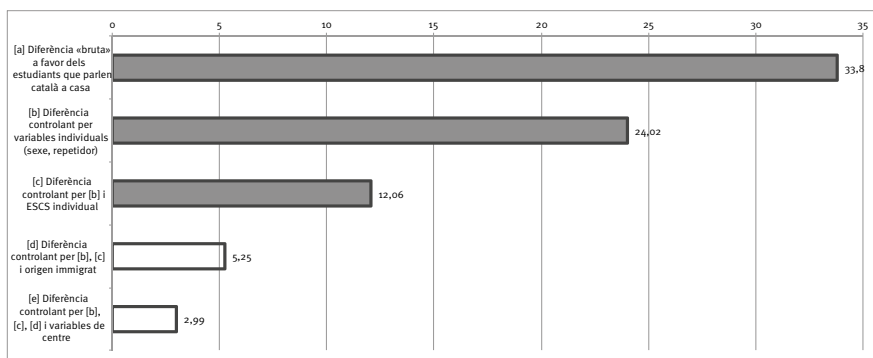
Font: Elaboració a partir de dades del cens de població 2011.

Com hem constatat, l'escola ha tingut un paper fonamental per entendre la millora del coneixement del català entre la població que no el tenia com a llengua inicial o habitual. Convé recordar que, segons dades de *l'Enquesta d'usos lingüístics a la població 2013*, el 55,1% de la població té com a llengua inicial el castellà, el 50,1% el té com a llengua habitual, mentre que només el 31,0% té com a llengua inicial el català i el 36,3%, com a llengua habitual. El model d'immersió lingüística, que es va començar a implementar a mitjan dècada dels vuitanta, ha estat un dels instruments de què ha disposat l'escola per promoure que cada cop més catalans tinguessin un coneixement de la llengua catalana. El gràfic 7, que recull l'evolució del coneixement del català a partir de les dades censals, mostra com en tres dècades, tot i el fort impacte dels fluxos migratoris procedents de l'estranger, s'han incrementat les habilitats lingüístiques en llengua catalana en més de 15 punts percentuals en el conjunt de la població.

Més enllà de constatar aquests efectes positius sobre el coneixement del català, i de constatar també, a través de les avaluacions de les competències lingüístiques fetes a escala estatal, que el nivell de coneixement de castellà entre l'alumnat a Catalunya és equiparable a la mitjana estatal, amb un model que evita l'existència de xarxes diferenciades per raó de llengua, que puguin reforçar realitats de segregació social, cal analitzar fins a quin punt un model amb predominança del català garanteix la igualtat d'oportunitats en l'adquisició dels aprenentatges als alumnes que tenen el castellà com a llengua inicial o habitual.

Tal com hem anat exposant en els diferents anuaris, els resultats de les proves PISA han anat evidenciant, edició rere edició, que no existeixen, amb caràcter general, desigualtats educatives provocades per la llengua parlada a casa. És a dir, que els alumnes que tenen el castellà com a llengua d'ús familiar no es veuen perjudicats per la predominança del català a l'escola a l'hora d'assolir els aprenentatges.

Els resultats de les proves PISA demostren que, si bé en el brut dels factors socioeconòmics que incideixen en el rendiment, existeixen diferències estadísticament significatives en les puntuacions obtingudes en les diferents competències avaluades a favor dels estudiants que parlen català a casa, aquestes diferències desapareixen completament en paritat de factors socioeconòmics individuals i de centre (només amb alguna excepció, en el cas d'alguna prova en alguna de les edicions). Això significa que les diferències en els resultats a favor dels estudiants que parlen català a casa no es deuen a factors lingüístics, com ara que la llengua vehicular del sistema educatiu sigui el català, sinó a les diferències relacionades amb el perfil social de l'alumnat en funció de la llengua parlada a casa. El gràfic 8, per exemple, il·lustra com els estudiants que parlen català a casa obtenen 33,8 punts més en Matemàtiques que els alumnes que parlen altres llengües, però que aquesta diferència es redueix pràcticament a zero i deixa de ser estadísticament significativa quan es controla l'impacte que generen variables individuals com ara el sexe, la repetició, l'estatus socioeconòmic i l'origen immigrat. La taula 1 demostra que aquesta és una evidència robusta, que

**Gràfic 8.****Diferència de puntuacions en Matemàtiques a favor dels estudiants que parlen català a casa a Catalunya (2015)**

Font: Elaboració a partir de dades OCDE-PISA.

Notes: Les columnes en color fosc són aquelles en que les diferències són estadísticament significatives.

\*Variables de centre: ESCS mitjà, titularitat, finançament públic, dimensions del centre i localitat.

es repeteix en totes les competències avaluades i en totes les edicions de les proves PISA, només amb alguna excepció puntual (concretament, en l'edició del 2015 en Comprensió lectora i Ciències).

En definitiva, no podem identificar el model d'immersió lingüística com la causa de les diferències entre catalanoparlants i castellanoparlants en termes d'èxit acadèmic.

Finalment, en l'àmbit de les llengües en l'ensenyament, convé destacar, especialment des de fa uns quants anys, que el nostre sistema educatiu està experimentant una forta pressió per tal de garantir l'adequat aprenentatge de les llengües estrangeres, en el marc d'una societat cada cop més globalitzada. Per donar resposta a aquesta demanda, s'han endegat polítiques específiques per promoure el plurilingüisme dins de les escoles.

En relació amb el coneixement de les llengües estrangeres, cal destacar que pràcticament el 100% d'alumnes a l'educació primària i a l'educa-

**Taula 1.**  
**Puntuacions en les proves PISA a favor dels estudiants que parlen català a casa a Catalunya (2003, 2006, 2009, 2012 i 2015)**

	Diferència de puntuacions segons llengua parlada a casa				
	[a] Diferència bruta	[b] Diferència controlant per variables individuals (sexe, repetidor)	[c] Diferència controlant per [b] i ESCS individual	[d] Diferència controlant per [b], [c] i origen immigrant	[e] Diferència controlant per [b], [c], [d] i variables de centre (ESCS mitjà, titularitat, dimensions del centre i localitat)
<b>Comprensió lectora</b>	<b>[a]</b>	<b>[b]</b>	<b>[c]</b>	<b>[d]</b>	<b>[e]</b>
PISA 2003	25.40 <sup>**</sup>	25.56 <sup>***</sup>	9.40	6.27	5.66
PISA 2006	35.38 <sup>***</sup>	20.85 <sup>**</sup>	13.49 <sup>*</sup>	11.02	5.50
PISA 2009	20.87 <sup>**</sup>	11.42 <sup>*</sup>	1.59	-0.91	-4.72
PISA 2012	28.78 <sup>***</sup>	20.43 <sup>***</sup>	5.42	-0.01	-2.47
PISA 2015	36.63 <sup>***</sup>	26.31 <sup>***</sup>	15.28 <sup>***</sup>	11.80 <sup>***</sup>	8.77 <sup>**</sup>



Competència matemàtica	[a]	[b]	[c]	[d]	[e]
PISA 2003	30.19***	29.94***	12.52*	10.05	6.15
PISA 2006	47.01***	30.85***	21.85***	19.63**	11.46
PISA 2009	37.39***	27.41***	15.18*	12.77	7.24
PISA 2012	41.03***	33.07***	17.11**	11.92*	4.15
PISA 2015	33.80***	24.02***	12.06**	5.25	2.41
Competència científica	[a]	[b]	[c]	[d]	[e]
PISA 2003	29.63***	29.50***	14.65**	11.71*	10.02
PISA 2006	39.62***	25.16***	14.78*	12.12*	6.61
PISA 2009	23.38**	14.98*	4.78	2.65	-3.08
PISA 2012	32.82***	25.50***	11.83*	6.67	5.57
PISA 2015	40.69***	30.74***	18.98***	14.03***	10.47**

Significativitat de les diferències: \*\*\* p < .001; \*\* p < .01; \* p < .05; ^ p < .10; ns: diferència no significativa

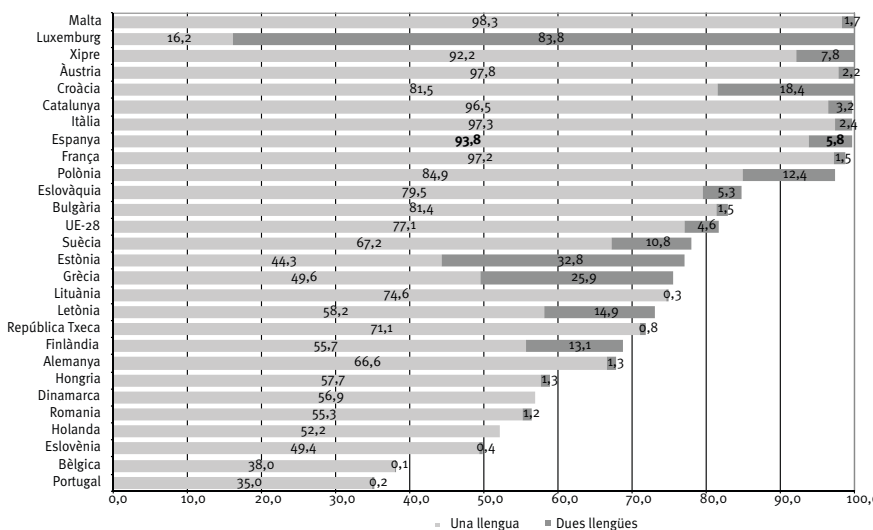
Diferència de puntuacions: Parlar català a casa (ref. parlar castellà o altres llengües oficials)

Font: Elaboració a partir de dades OCDE-PISA.

ció secundària estudien, com a mínim, una llengua estrangera. Aquesta realitat, tal com il·lustra el gràfic 9, situa Catalunya en els ensenyaments de primària per sobre la mitjana europea, ja que poc més del 80% d'alumnat de primària estudia una o més llengües estrangeres, perquè molts països europeus incorporen l'aprenentatge de les llengües estrangeres en edats més avançades.

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes, però, situa Catalunya en la mitjana estatal en l'aprenentatge d'una primera llengua estrangera en els ensenyaments obligatoris, però clarament per sota en l'aprenentatge d'una segona llengua estrangera. La taula 2 evidencia que només el 15,1% d'alumnat d'ESO estudia una segona llengua estrangera a Catalunya, que, amb diferència, és la comunitat autònoma amb un pes més baix, mentre que en el conjunt de l'Estat aquesta proporció és del 42,8%.

**Gràfic 9.**  
**Percentatge d'alumnes que cursen llengües estrangeres per països europeus (2012-2013)**



Font: Ministeri d'Educació.

**Taula 2.**  
**Percentatge d'alumnes que cursen llengües estrangeres per comunitats autònomes (2013-2014)**

	Primera llengua						Segona llengua								
	Educació infantil de 2n cicle			Educació primària			ESO			Educació primària			ESO		
	Total	Sector públic	Sector privat	Total	Sector públic	Sector privat	Total	Sector públic	Sector privat	Total	Sector públic	Sector privat	Total	Sector públic	Sector privat
Espanya	79,9	77,3	85,7	99,5	100,0	100,0	100,0	5,8	4,6	8,3	42,8	40,1	48,2		
Andalusia	65,9	62,0	79,6	99,3	99,3	99,3	99,3	1,7	1,5	2,3	55,5	52,6	64,6		
Aragó	85,2	81,8	93,1	101,0	100,0	100,0	100,0	19,1	19,8	17,5	48,4	45,7	53,7		
Astúries	77,4	75,3	82,3	100,0	100,0	100,0	100,0	2,0	0,2	6,1	62,2	58,3	69,7		
Balears (Illes)	57,1	54,7	61,2	98,6	96,8	96,8	96,8	0,0	0,0	0,0	27,5	25,2	31,2		
Canàries	89,4	94,8	74,5	95,3	95,4	95,4	95,4	30,4	30,8	29,2	64,2	64,4	63,5		
Cantàbria	98,0	99,4	94,6	100,0	99,9	99,9	99,9	17,5	15,4	21,8	48,0	48,5	47,1		
Castella i Lleó	99,5	99,8	99,0	99,8	98,3	98,3	98,3	12,0	10,6	15,0	47,7	48,2	46,7		
Castella-la Manxa	98,2	98,2	98,1	100,0	99,3	99,3	99,3	2,8	2,5	4,1	50,7	47,7	63,3		
Catalunya	65,2	57,5	81,6	99,7	100,0	100,0	100,0	3,5	0,7	9,0	15,1	5,2	31,3		
Comunitat Valenciana	68,4	66,0	73,3	100,0	100,0	100,0	100,0	0,6	0,0	2,0	33,9	31,3	38,5		
Extremadura	100,0	100,0	100,0	100,0	99,2	99,2	99,2	3,6	3,6	3,7	51,1	49,6	56,1		
Galícia	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	69,3	65,2	78,8		
Madrid	95,0	98,8	90,2	99,0	99,3	99,3	99,3	5,3	0,1	11,2	42,9	36,8	49,5		
Múrcia	99,1	98,8	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	30,4	32,0	26,7	51,3	49,9	54,6		
Navarra	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	7,8	2,2	17,3	39,2	32,7	49,1		
País Basc	77,2	69,0	86,3	101,0	100,0	100,0	100,0	0,0	0,1	0,0	22,6	14,7	29,4		
Rioja (La)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	3,2	0,0	9,4	44,0	42,3	46,7		

Font: Ministeri d'Educació.

Existeixen diferències notables per sectors de titularitat: en el sector públic, només el 5,2% de l'alumnat estudia una segona llengua a ESO, mentre que en el sector privat ho fa el 31,3%, sis vegades més.

En aquesta línia, la taula 2 també posa de manifest que l'ensenyament d'una primera llengua estrangera s'inicia més tard a Catalunya que a la resta de comunitats autònomes (només amb l'excepció de les Illes Balears). A Catalunya, el 65,2% de l'alumnat a l'educació infantil de segon cicle estudia una primera llengua estrangera, mentre que la mitjana estatal és del 79,9%. Hi ha novament fortes diferències entre sectors de titularitat: mentre el 81,6% dels alumnes del sector privat estudien una primera llengua estrangera a l'educació infantil de segon cicle, només ho fa el 57,5% de l'alumnat del sector públic. Val a dir, però, que la recerca constata que no hi ha diferències en els nivells d'adquisició de les llengües estrangeres pel fet d'haver començat en aquestes edats.

## **L'ESCOLARITZACIÓ PREOBLIGATÒRIA**

L'educació infantil de primer cicle ha estat un dels àmbits educatius més afectats per la crisi econòmica. En l'*Anuari 2013* ja destacàvem, amb dades del curs 2012-2013, l'inici d'un canvi de tendència, després d'anys d'incrementos de la inversió pública en la creació de places i d'augmentos dels nivells d'escolarització. La reducció de les necessitats de conciliació de les famílies i l'augment de les dificultats econòmiques per l'increment de les taxes d'atur, però també l'aplicació de mesures d'austeritat per part del Departament d'Ensenyament, del Ministeri d'Educació i d'alguns ajuntaments en el finançament públic de l'oferta de primer cicle d'educació infantil, que ha provocat al seu torn increments de les quotes de les escoles bressol municipals o l'eliminació de les subvencions als ajuntaments per a l'escolarització d'infants de 0 a 2 anys de famílies socialment desfavorides, han debilitat la demanda d'aquests serveis. L'evolució demogràfica exposada en epígrafs anteriors també ha contribuït a disminuir aquesta demanda.

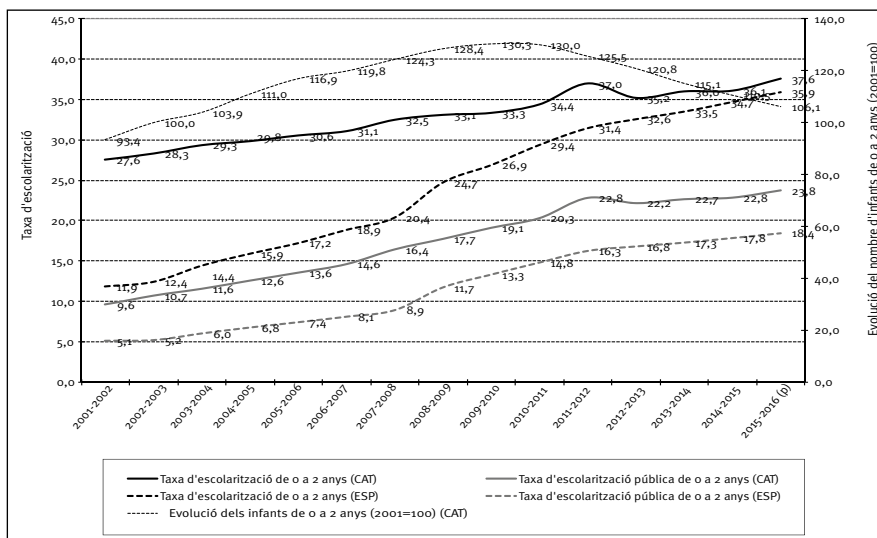
Aquest canvi de tendència que s'intuïa per al curs 2012-2013, tres anys més tard, s'ha consolidat. La taula 1, que conté l'evolució dels nivells d'escolarització en l'educació infantil, evidencia en els darrers quinze anys la presència de dos períodes clarament diferenciats en l'oferta de primer cicle. Un primer període de caràcter expansiu, que conclou el curs 2011-2012, amb increments anuals de prop de 4.000 alumnes, que han permès doblar l'oferta d'ençà del curs 2000-2001 (amb 44.000 alumnes més), i amb un creixement de la taxa d'escolarització dels infants de 0 a 2 anys en prop de 10 punts percentuals, del 27,9% al 37,0%. Aquest període expansiu ha estat especialment protagonitzat pel sector públic: dels 44.000 alumnes més al primer cicle d'educació infantil en el període 2000-2011, 40.000 corresponen a places públiques, i la taxa d'escolarització pública en aquesta etapa s'ha incrementat en 13 punts percentuals, del 9,8% al 22,8%. El pla de creació de les 30.000 places d'escola bresol públiques promogut pel Departament d'Ensenyament, inicialment previst per al període 2004-2008, però posteriorment allargat en el temps, ha contribuït activament a aquesta evolució positiva.

A partir del curs 2011-2012, però, s'inicia un procés de pèrdua sostinguda d'alumnat matriculat, i d'estancament dels nivells d'escolarització: 13.000 alumnes menys en quatre anys, poc més de 3.000 per curs, la meitat en el sector públic, i amb una taxa d'escolarització total i pública que s'ha mantingut estabilitzada al voltant del 37% i el 23%, respectivament. El decrement de la natalitat i la davallada demogràfica en la cohort de població dels 0 als 2 anys d'edat provoquen que, tot i la forta reducció d'alumnat matriculat, les taxes d'escolarització es mantinguin estabilitzades.

Convé destacar que aquest estancament dels nivells d'escolarització a Catalunya des del curs 2011-2012 no es produeix en altres comunitats autònomes. La taxa d'escolarització dels infants de 0 a 2 anys en el conjunt de l'Estat, malgrat la crisi, ha mantingut una tendència més positiva sostinguda en el temps. El gràfic 1, que recull l'evolució de les taxes d'escolarització en l'educació infantil de primer cicle per a Catalunya i Espanya, il·lustra la tendència diferenciada que presenten en l'escolarització

### Gràfic 1.

## Evució de l'escolarització en l'educació infantil de primer cicle, a Catalunya i Espanya. 2001-2002 a 2015-2016



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i del Ministeri d'Educació.

global, i com l'esforç més gran en la provisió d'oferta al conjunt de l'Estat ha permès que els nivells d'escolarització tendeixin a convergir.

Malgrat aquests darrers quatre anys d'estancament, però, convé recordar que Catalunya presenta encara una bona posició comparada pel que fa a la provisió d'oferta d'educació infantil de primer cicle. El gràfic 2, que conté les taxes d'escolarització corresponents al curs 2014-2015 en les diferents comunitats autònomes, posa de manifest que Catalunya és la cinquena comunitat amb una taxa d'escolarització més elevada, només per darrere del País Basc, Madrid, Galícia i Andalusia, lleugerament per sobre de la mitjana espanyola, i la quarta comunitat amb una taxa d'escolarització pública també més elevada, només per darrere del País Basc, Galícia i Extremadura.

Aquesta bona posició comparada per a l'educació infantil de primer cicle a escala estatal es fa present a escala europea en el conjunt dels

**Taula 1.**  
**Evolució de la taxa d'escolarització en l'educació infantil, a Catalunya, Espanya i la Unió Europea. 2000-2001**  
**a 2015-2016**

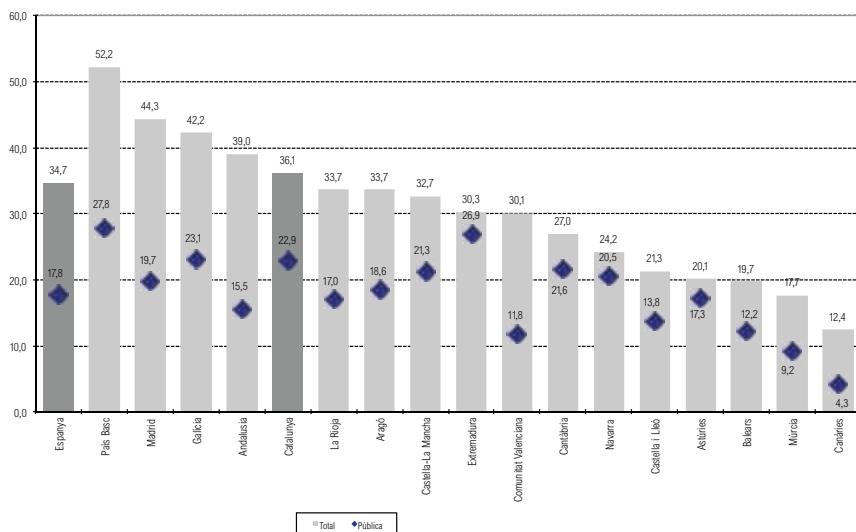
Taxa d'escolarització de 0 a 2 anys	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
	n	47.914	51.014	56.092	60.429	65.650	70.765	73.801	80.032	84.221	86.070	88.552	92.003	84.244	82.091	79.031
Catalunya	27,9	27,6	28,3	29,3	29,8	30,6	31,1	32,5	33,1	33,3	34,4	37,0	35,2	36,0	36,1	37,6
Espanya	8,9	11,9	12,4	14,4	15,9	17,2	18,9	20,4	24,7	26,9	29,4	31,4	32,6	33,5	34,7	35,9
Taxa d'escolarització pública de 0 a 2 anys	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
n	16.847	17.746	21.247	23.833	27.685	31.431	34.721	40.516	45.158	49.351	52.307	56.765	53.064	51.659	50.033	49.946
Catalunya	9,8	9,6	10,7	11,6	12,6	13,6	14,6	16,4	17,7	19,1	20,3	22,8	22,2	22,7	22,8	23,8
Espanya	4,4	5,1	5,2	6,0	6,8	7,4	8,1	8,9	11,7	13,3	14,8	16,3	16,8	17,3	17,8	18,4
Taxa d'escolarització 3-5 anys	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Catalunya	99,7	100,9	103,6	100,3	100,0	99,8	96,8	97,1	97,5	101,9	102,2	103,7	96,4	96,5	97,0	:
Espanya	99,0	100,0	102,0	99,5	100,0	99,3	97,1	98,4	98,7	99,4	99,0	100,8	98,2	96,7	97,2	:
UE-28 (1) (9)	82,7	84,5	86,3	83,4	83,5	84,6	86,0	88,1	89,8	90,3	91,0	91,4	91,7	92,8	:	:

(1) Nota: Dades de taxa d'escolarització als 4 anys.

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament, del MEC, d'Eurostat i del Padró d'habitants a 1 de gener de cada any.

## Gràfic 2.

### Escolarització a l'educació infantil de primer cicle per comunitats autònomes. 2014-2015



Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació.

diferents ensenyaments preobligatoris. La taula 1 evidencia que Catalunya presenta uns nivells d'escolarització als 4 anys del 97,0%, per sobre de la mitjana europea (92,8%), i que és un dels països europeus que ja ha assolit l'objectiu del 95% establert en el marc de l'Estratègia Europa 2020 per a l'any 2020 per a l'escolarització dels infants d'edats compreses entre els 4 anys i l'edat d'escolarització obligatòria.

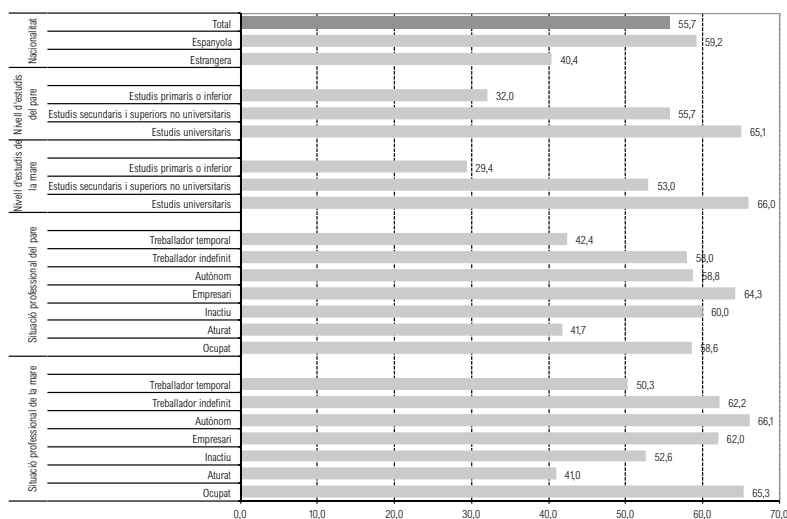
Malgrat la valoració comparada positiva en els nivells d'escolarització, i malgrat que la crisi econòmica ha interferit negativament en l'accés a l'oferta, val a dir que l'educació infantil de primer cicle ha estat de fa temps un àmbit fortament afectat per les desigualtats socials en l'accés. En aquest *Anuari 2016*, tenim les noves evidències que ens proveeix el cens de població 2011, que es recullen en el gràfic 3. A partir de les dades censals, s'observa que els grups socialment menys afavorits, amb menys capital econòmic i educatiu, són els que presenten nivells d'escolarització



més baixos: existeixen aproximadament 20 punts percentuals de diferència en els nivells d'escolarització entre els infants de nacionalitat espanyola o estrangera, 30 punts entre els fills de progenitors amb estudis superiors o primaris, o 20 punts entre els fills de progenitors ocupats o aturats.

Aquestes mateixes desigualtats s'observen en analitzar la participació en aquesta etapa de l'alumnat estranger, eminentment d'origen immigrant, a partir de les dades del Departament d'Ensenyament. La taula 2 mostra com, amb dades del curs 2014-2015, la presència d'alumnat estranger en el primer cicle d'educació infantil és una quarta part (4,5%) del que hom hauria d'esperar pel pes demogràfic de la població d'aquesta edat en el conjunt de Catalunya (18,1%) i la seva taxa d'escolarització (8,9%) és quatre vegades més petita que la taxa d'escolarització de la població d'aquesta edat en el seu conjunt (36,1%). Les dades evolutives evidencien que aquests desequilibris es mantenen relativament estables en el temps.

### Gràfic 3. Escolarització dels infants de 0 a 2 anys a Catalunya, 2011.



Font: Elaboració a partir de dades del cens de població 2011.

**Taula 2.**

**Evolució dels indicadors d'escolarització dels infants estrangers en l'educació infantil de primer cicle a Catalunya. 2010-2011 i 2014-2015.**

	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>
Alumnat estranger	3.985	4.133	3.544	3.246	3.526
% alumnat estranger sobre alumnat total	4,5	4,5	4,2	4,0	4,5
% infants estrangers sobre infants totals (grup d'edat de 0 a 4 anys)	19,5	20,2	20,5	19,8	18,1
Índex de normalització de l'escolarització dels infants estrangers (1)	4,3	4,5	4,9	5,0	4,0
Taxa d'escolarització infants 0-2 anys	34,4	37,0	35,2	36,0	36,1
Taxa d'escolarització d'infants estrangers 0-2 anys	8,0	8,2	7,2	7,2	8,9

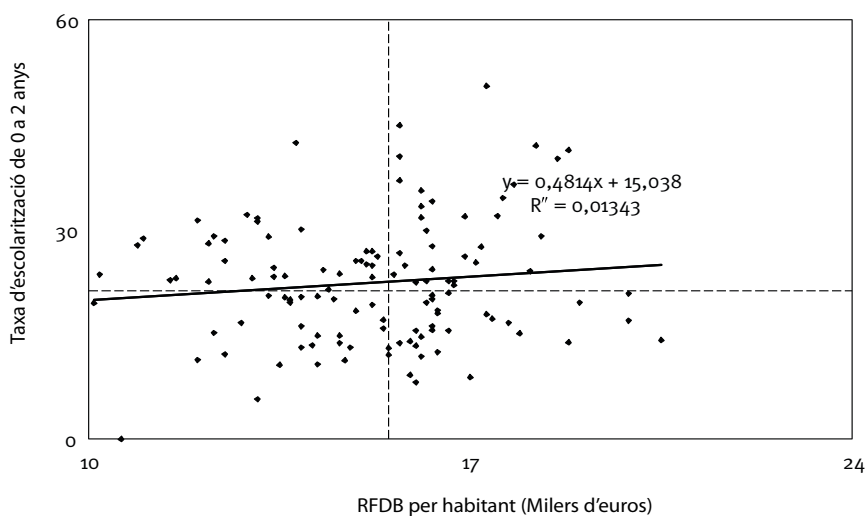
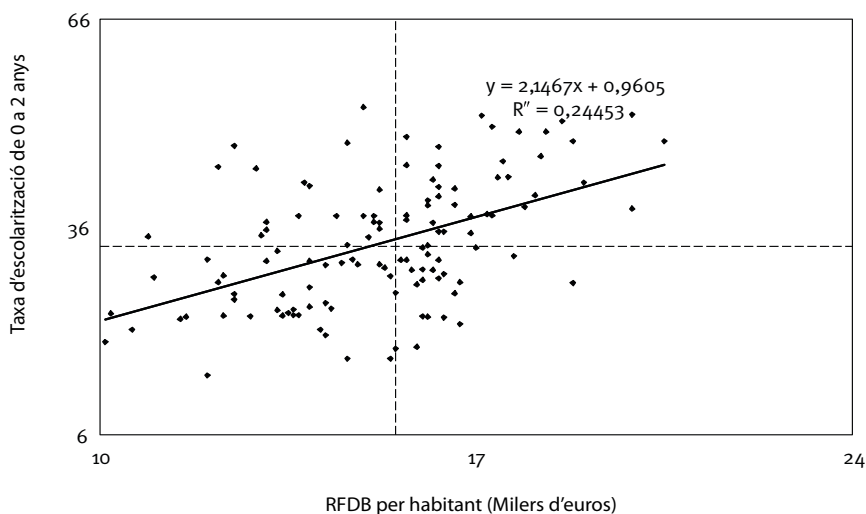
Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i d'Idescat.

(1) Nota: L'índex de normalització en l'accés dels infants estrangers a l'educació infantil (de primer i segon cicle) correspon al quocient entre la presència d'alumnat estranger sobre el total i la presència d'infants estrangers al territori de referència (el valor 1 correspon a presència normalitzada).

I, finalment, l'impacte de les desigualtats socials en l'accés a l'educació infantil de primer cicle també s'observa quan s'analitza la relació entre el nivell de renda dels municipis i els nivells d'escolarització en aquesta etapa. En aquest sentit, el gràfic 4 mostra com els municipis amb una composició social més desfavorida, amb menys renda *per capita*,

**Gràfic 4.**

Relació entre l'escolarització en l'educació infantil de primer cicle i la renda *per capita* dels municipis més grans de 10.000 habitants, a Catalunya. 2013-2014



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i d'Idescat.

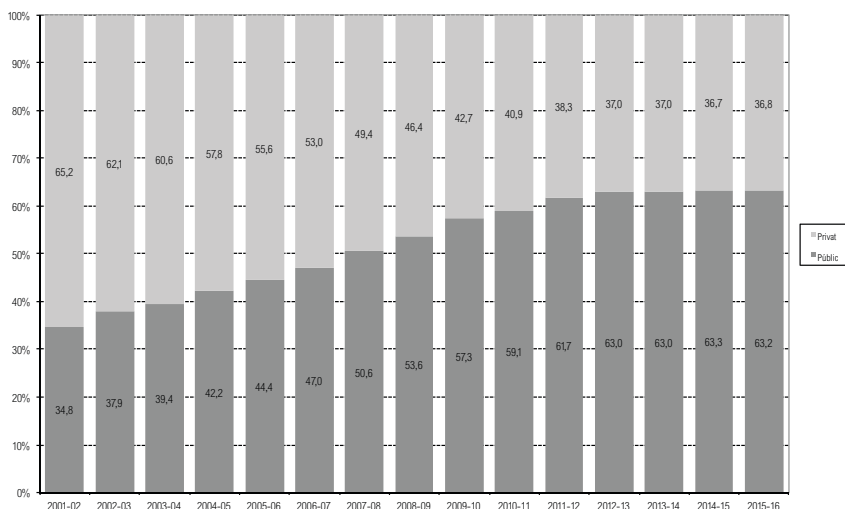
presenten també nivells d'escolarització més baixos. El 24,4% de les diferències entre municipis en les taxes d'escolarització són causades pel nivell de renda de la seva població.

L'anàlisi de les dades a escala local també evidencia que les polítiques de provisió d'oferta pública contribueixen a atenuar l'impacte de les desigualtats socials en la participació en l'educació infantil de primer cycle. El gràfic 4 també mostra com les diferències relacionades amb el nivell de renda desapareixen quan s'analitza l'escolarització pública: és a dir, les diferències en les taxes d'escolarització pública no tenen cap tipus de relació amb el nivell de renda dels municipis.

Aquesta incidència del sector públic a l'hora d'atenuar les desigualtats territorials en funció de la composició social dels municipis es produeix en un context en el qual aquesta provisió pública té un pes més impor-

## Gràfic 5.

**Evolució de l'alumnat escolaritzat en l'educació infantil de primer cycle per sector de titularitat a Catalunya. 2001-2002 i 2015-2016.**



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

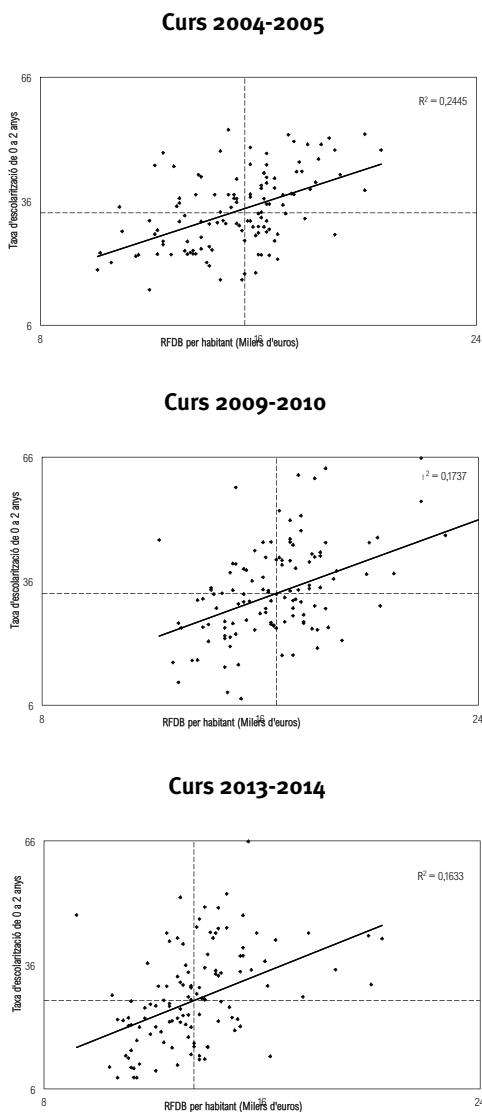
tant. El gràfic 5 mostra com el percentatge d'alumnat escolaritzat en el sector públic ha passat del 34,8% el curs 2001-2002 al 63,2% el curs 2015-2016. La prevalença cada cop més gran del sector públic fa que, *a priori*, l'escenari d'avui sigui més propici per corregir les desigualtats socials i territorials existents en l'accés a l'educació infantil de primer cycle que no pas fa una dècada. No hi ha evidències, però, que ens permetin afirmar que, en efecte, les desigualtats socials hagin disminuït significativament durant aquest període. El gràfic 6, per exemple, constata que l'associació entre nivells d'escolarització i renda *per capita* de la població és més forta el curs 2013-2014 del que ho era el curs 2004-2005 i també el curs 2009-2010.

A més, si bé l'oferta pública neutralitza l'impacte de les desigualtats en la composició social dels municipis en els nivells d'escolarització, no els compensa, perquè no hi ha més oferta pública en els territoris amb una composició social més desfavorida. Cal valorar, en aquest sentit, fins a quin punt l'oferta pública és socialment prou redistributiva o compensadora de les desigualtats d'accés.

La importància de l'anàlisi de les desigualtats d'accés a aquesta etapa prové, entre altres motius, del fet que la recerca evidencia que l'escolarització en edats primerenques, especialment entre l'alumnat socialment desfavorit, té efectes positius en els resultats acadèmics en etapes posteriors. En l'*Anuari 2011*, per exemple, es constata, a través de l'anàlisi dels resultats de les proves PISA 2009, que hi havia diferències estadísticament significatives en funció dels anys d'escolarització preprimària. En aquest *Anuari 2016*, fem la mateixa aproximació a partir de les proves PISA 2015, i constatem que l'escolarització en l'educació preprimària genera diferències estadísticament significatives en els resultats, també en paritat de l'estatus socioeconòmic de l'alumnat, un cop es controla l'efecte de l'origen immigrat i l'ESCS. Val a dir que, com s'observa en les dades contingudes a la taula 2, aquest fenomen s'aprecia en les diferents edicions de les proves PISA (a excepció de l'edició del 2006, en què no s'incorporava aquesta variable), i també en les diferents competències avaluades.

## Gràfic 6.

Relació entre l'escolarització en l'educació infantil de primer cicle i la renda *per capita* dels municipis més grans de 10.000 habitants, a Catalunya. 2004-2005, 2009-2010 i 2013-2014



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i d'Idescat.

**Taula 2.**

Evolució de la diferència de puntuacions en comprensió lectora, competència matemàtica i competència científica entre estudiants en funció de l'escolarització a preprimària (> 1 any). Catalunya, 2003, 2006, 2009, 2012 i 2015.

	Diferència de puntuacions entre estudiants en funció de l'escolarització a preprimària (> 1 any)		
	Sense controls	Controlant per l'estatus d'estudiant immigrant	Controlant per l'estatus d'estudiant immigrant i per l'ESCS
<b>Comprensió lectora</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
PISA 2003	39.01*** (6.29)	32.88*** (5.31)	25.07*** (4.92)
PISA 2006	-	-	-
PISA 2009	64.81*** (11.33)	39.76*** (11.35)	38.11*** (10.48)
PISA 2012	50.26*** (7.97)	35.04*** (9.05)	29.48** (8.49)
PISA 2015	58.73*** (9.25)	39.48*** (8.82)	29.71** (9.01)
<b>Competència matemàtica</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
PISA 2003	29.37*** (5.68)	23.82*** (5.31)	15.12** (4.64)
PISA 2006	-	-	-
PISA 2009	63.93*** (9.70)	40.02*** (9.93)	37.98*** (8.92)
PISA 2012	56.39*** (6.57)	41.93*** (7.35)	35.41*** (6.49)
PISA 2015	73.47*** (9.07)	49.80*** (9.17)	40.13*** (9.00)

Competència científica	1	2	3
PISA 2003	27.56 <sup>***</sup> (6.11)	21.69 <sup>***</sup> (5.79)	14.21 <sup>*</sup> (5.66)
PISA 2006	-	-	-
PISA 2009	64.35 <sup>***</sup> (9.48)	41.21 <sup>***</sup> (9.67)	39.69 <sup>***</sup> (8.75)
PISA 2012	46.33 <sup>***</sup> (5.91)	32.27 <sup>***</sup> (6.52)	26.62 <sup>***</sup> (6.48)
PISA 2015	74.77 <sup>***</sup> (9.25)	50.19 <sup>***</sup> (9.74)	39.84 <sup>***</sup> (9.40)

\*\*\* p < .001; \*\* p < .01; \* p < .05; ^ p < .10.

Model de regressió jeràrquica (estudiants i centres).

Variable dependent: Puntuacions en comprensió lectora, competència matemàtica i competència científica (primer valor plausible). ESCS: Estatus socioeconòmic i cultural. En les onades 2003-2012 s'ha utilitzat l'índex ESCS reescalat en funció de l'índex ESCS de PISA 2015.

Font: Elaboració a partir de dades OCDE-PISA 2003, 2009, 2012 i 2015.

Finalment, per la importància que tenen les administracions locals en la provisió d'oferta, la taula 3 mostra les taxes d'escolarització per als diferents municipis de més de 50.000 habitants. Aquestes dades evidencien que hi ha importants desigualtats territorials en l'escolarització de 0 a 2 anys entre municipis. Municipis com Berga, Sant Just Desvern, Sant Sadurní d'Anoia o Vilassar de Mar tenen taxes d'escolarització superiors al 50%, mentre que en municipis com Lloret de Mar, Ripollet, Montornès del Vallès, Sant Pere de Ribes, Santa Coloma de Gramenet i Salt, aquestes taxes se situen per sota del 20%. Aquestes desigualtats també es fan presents en les taxes d'escolarització pública (malgrat que, com ja hem dit, aquestes desigualtats no mantenen relació amb la composició social del municipi).



**Taula 3.**

**Taxes d'escolarització de 0 a 2 anys i renda per capita dels municipis catalans més grans de 10.000 habitants. 2013-2014**

	<b>Taxa d'escolarització de 0 a 2 anys</b>	<b>Taxa d'escolarització pública de 0 a 2 anys</b>	<b>Renda familiar disponible bruta (base 2010). 2013</b>
Catalunya	36	22,7	16,2
Berga	53,3	18,3	14,9
Sant Just Desvern	52,2	20,8	19,9
Sant Sadurní d'Anoia	52,1	25,2	17,1
Vilassar de Mar	51,3	40,1	18,6
Sant Andreu de Llavaneres	50,5	50,5	17,3
Esplugues de Llobregat	49,7	29	18,3
Pallejà	49,7	36,4	17,8
Argentona	49	40,4	15,7
Sant Cugat del Vallès	48,4	14,1	20,5
Sant Joan Despí	48,4	41,3	18,8
Igualada	48,1	14,8	14,6
Balaguer	47,7	28,4	12,5
Ripoll	47,6	20	16,3
Premià de Dalt	46,2	42	18,2
Sant Feliu de Llobregat	45,5	31,9	17,5
Sant Joan de Vilatorrada	44,9	44,9	15,7
Girona	44,8	20,6	16,3
Seu d'Urgell, la	44,7	22,5	12,2
Torroella de Montgrí	44,4	32,1	12,9
Abrera	43,2	34,5	17,6
Gavà	43,1	17,2	17,4
Castellar del Vallès	42,8	19,5	16,2

	<b>Taxa d'escolarització de 0 a 2 anys</b>	<b>Taxa d'escolarització pública de 0 a 2 anys</b>	<b>Renda familiar disponible bruta (base 2010). 2013</b>
Badia del Vallès	42,4	42,4	13,8
Barcelona	42,4	19,5	19
Santa Coloma de Farners	41,9	30	13,9
Cubelles	41,8	34	16,3
Castellbisbal	41,5	20,9	16,6
Canet de Mar	41,4	26,8	15,2
Molins de Rei	40,6	24	18,1
Cardedeu	40,4	27,6	16,3
Caldes de Montbui	39,8	31,7	16,1
Corbera de Llobregat	39,2	22,6	16,6
Palau-solità i Plegamans	39,1	35,5	16,1
Masnou, el	38,9	15,1	17,9
Sant Quirze del Vallès	38,6	16,9	19,9
Prat de Llobregat, el	37,8	27,5	17,2
Cerdanyola del Vallès	37,7	17,8	17,3
Vilafranca del Penedès	37,7	26,6	15,7
Arenys de Mar	37,6	25	15,1
Calella	37,6	19,9	13,7
Lleida	37,6	21,4	14,4
Valls	37,6	25,5	14,9
Parets del Vallès	37,5	31,8	16,9
Santa Perpètua de Mogoda	37	37	15,7
Olot	36,7	26,8	15,1
Tortosa	36,7	5,7	13,1
Esparreguera	36,6	22,6	16,2

	<b>Taxa d'escolarització de 0 a 2 anys</b>	<b>Taxa d'escolarització pública de 0 a 2 anys</b>	<b>Renda familiar disponible bruta (base 2010). 2013</b>
Sant Celoni	36,6	19,2	15,2
Vilanova i la Geltrú	35,7	23,1	15,2
Mollerussa	35,6	31,6	13,1
Sabadell	35,3	16,1	16,3
Sant Andreu de la Barca	35,3	18,4	16,4
Roca del Vallès, la	35,1	26,1	16,9
Tàrraga	34,8	23	13
Roses	34,6	27,7	10,9
Manresa	34,5	25,5	15
Piera	33,4	23,6	14,6
Lliçà d'Amunt	33,3	33,3	16,1
Olesa de Montserrat	33	13,3	16
Premià de Mar	33	8,8	17
Pineda de Mar	32,5	28,9	13,3
Granollers	32	11,8	16,1
Castelldefels	31,8	16,6	17,7
Banyoles	31,3	11,2	14,7
Castell-Platja d'Aro	31,3	31,3	12
Llagosta, la	31,2	23,5	15,6
Sant Adrià de Besòs	31,2	13,7	15,7
Sant Boi de Llobregat	31,2	15,6	16,3
Calonge	31,1	31,1	13,1
Cambrils	31,1	16,1	13,9
Mataró	30,8	20	14,5
Torelló	30,6	24,8	15,2

	<b>Taxa d'escolarització de 0 a 2 anys</b>	<b>Taxa d'escolarització pública de 0 a 2 anys</b>	<b>Renda familiar disponible bruta (base 2010). 2013</b>
Vic	30,6	13,1	14,8
Reus	30,5	14,8	14,2
Martorell	30,1	26,1	15,3
Tarragona	29,9	15,5	16
Franqueses del Vallès, les	29,8	24,8	15,8
Vallirana	29,8	29,8	16,2
Hospitalet de Llobregat, l'	29,2	12,4	16,4
Mont-roig del Camp	29	29	12,3
Terrassa	28,9	15,8	15,4
Deltebre	28,7	28,7	11
Cornellà de Llobregat	28,6	24,3	16,3
Montcada i Reixac	28,3	22,4	16
Barberà del Vallès	28	22,6	16,7
Escala, l'	28	28	12,2
Montgat	27,9	13,8	18,8
Mollet del Vallès	27,7	14	15,9
Tordera	27,3	13,1	13,9
Sant Vicenç dels Horts	26,5	13	15,5
Viladecans	26,4	15,5	16,6
Salou	26,3	12,1	12,5
Vendrell, el	26,2	24,5	13,4
Bisbal d'Empordà, la	25,5	25,5	12,5
Vilaseca	25	10,7	14,2
Manlleu	24,5	20,3	13,9
Palamós	24,2	24,2	14,3

	<b>Taxa d'escolarització de 0 a 2 anys</b>	<b>Taxa d'escolarització pública de 0 a 2 anys</b>	<b>Renda familiar disponible bruta (base 2010). 2013</b>
Calafell	24,1	20,2	13,6
Sant Feliu de Guíxols	24	20,5	13,3
Blanes	23,6	10,6	13,5
Castelló d'Empúries	23,5	23,5	10,2
Cunit	23,3	23,3	13,6
Torredembarra	23,3	19,5	13,7
Palafrugell	23,2	15,2	12,3
Vilanova del Camí	23,2	23,2	13,4
Badalona	23,1	8,1	16
Figueres	23,1	16,6	12,8
Rubí	23	14,6	16,1
Sant Carles de la Ràpita	23	23	11,6
Garriga, la	22,9	18	16,4
Amposta	22,7	22,7	11,5
Sitges	22	22	16,7
Alcanar	21,2	0	10,6
Malgrat de Mar	21,2	13,4	14,1
Canovelles	20,4	20,4	14,2
Lloret de Mar	19,4	19,4	10,1
Ripollet	18,7	9,1	15,9
Montornès del Vallès	18,4	12	15,5
Sant Pere de Ribes	17	17	15,4
Santa Coloma de Gramenet	17	13,7	14,6
Salt	14,6	11,3	12

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i d'Idescat.

## L'ESCOLARITZACIÓ POSTOBLIGATÒRIA

Un altre dels àmbits educatius més fortament afectats per la crisi econòmica ha estat el dels ensenyaments postobligatoris. Si en el cas de l'educació preobligatòria, aquest impacte s'ha traduït en un debilitament de la demanda, en el cas de l'educació postobligatòria, l'afectació ha estat contrària: l'enfortiment de la demanda. Les dificultats d'inserció laboral, tal com ja vam destacar en l'*Anuari 2013*, han facilitat la permanència dels joves en el sistema educatiu i també el retorn d'altres joves que l'havien abandonat prematurament.

Si en el cas de l'educació preobligatòria, Catalunya partia d'una bona posició comparada, en el cas de l'educació postobligatòria ho fa des d'una posició de dèficit. Tot i la millora significativa dels indicadors, en l'*Anuari 2013* ja vam destacar que Catalunya era encara un dels països europeus amb més abandonament educatiu prematur i amb més dèficits de provisió d'oferta de formació professional.

Tres anys més tard, l'anàlisi comparada continua assenyalant que, en comparació amb la Unió Europea, l'estructura del sistema educatiu català en els ensenyaments postobligatoris encara continua recaient menys en els programes de formació professional (cicles formatius de grau mitjà i superior) del que ho fa, de mitjana, en la resta de països europeus, però també que aquest dèficit s'està corregint progressivament amb el pas del temps.

En aquest sentit, la taula 1, que conté dades d'evolució dels ensenyaments postobligatoris, evidencia, per exemple, que les taxes brutes d'escolarització en la formació professional s'han pràcticament triplicat en els darrers quinze anys a Catalunya, ja que han passat de 16,0 alumnes de formació professional per cada 100 joves de 15 a 19 anys de l'any 2000 a 46,5 per cada 100 joves de l'any 2014, però també que en el cas de la Unió Europea aquesta taxa se situa per sobre, en 51,9, cinc punts percentuals més alta. O també evidencia que, a Catalunya, per cada

**Taula 1.**  
**Evolució del pes dels ensenyaments postobligatoris i de les taxes brutes d'escolarització per àmbit territorial.**  
**Catalunya, Espanya i UE-28, 2000-2014**

ISCED 3-4 gen/ ISCED1-2 (*100)	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Catalunya	17,3	17,2	16,2	15,2	14,5	13,8	13,0	12,5	11,9	11,6	11,8	11,4	11,2	20,9	21,3
Espanya	17,4	17,0	16,0	15,2	14,3	14,0	13,8	13,5	13,2	13,2	13,5	13,7	13,8	23,6	23,8
UE-28	:	:	:	:	19,3	19,8	21,0	21,3	21,9	22,1	22,3	22,2	21,9	22,8	23,1
<b>ISCED 3-4 voc+ISCED 5 voc / ISCED 1-2 (*100)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>
Catalunya	9,9	12,6	13,4	14,1	14,1	15,3	14,3	15,3	15,2	16,1	17,6	18,1	19,3	20,3	21,1
Espanya	9,7	12,1	13,6	14,7	14,6	15,8	15,4	15,4	15,4	15,2	16,6	17,6	18,1	19,4	20,5
UE-28	:	:	:	:	36,2	37,2	29,5	29,7	29,6	29,6	29,7	30,1	30,1	29,2	28,8
<b>Ràtio ISCED 3-4 voc + ISCED 5 voc / ISCED 3-4 gen</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>	<b>2014</b>
Catalunya	0,57	0,73	0,83	0,92	0,97	1,10	1,10	1,23	1,28	1,39	1,48	1,59	1,72	0,97	0,99
Espanya	0,56	0,71	0,85	0,96	1,02	1,13	1,12	1,14	1,17	1,15	1,23	1,28	1,31	0,82	0,86
UE-28	:	:	:	:	1,88	1,88	1,41	1,39	1,35	1,34	1,33	1,35	1,37	1,28	1,24

Taxa bruta d'escolarització ISCED 3-4 gen (15-19 anys)	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013 (b)	2014 (b)
Catalunya	28,0	28,9	28,6	27,9	27,3	26,9	26,2	25,8	25,6	25,3	25,7	25,7	26,1	46,6	46,8
Espanya	29,9	29,9	29,0	28,3	27,8	27,7	27,7	27,4	26,8	27,3	28,7	30,2	31,1	50,1	50,9
UE-28	:	:	:	:	33,2	34,0	35,6	35,9	37,1	37,8	38,7	39,0	39,1	40,8	41,7
Taxa bruta d'escolarització ISCED 3-4 voc + ISCED 5 voc (15-19 anys)	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013 (b)	2014 (b)
Catalunya	16,0	21,2	23,7	25,8	26,4	29,7	28,9	31,6	32,8	35,1	38,2	40,9	44,8	45,1	46,5
Espanya	16,7	21,3	24,7	27,3	28,4	31,2	30,9	31,2	31,3	31,5	35,4	38,6	40,6	41,3	43,8
UE-28	:	:	:	:	62,5	63,9	50,0	50,0	50,1	50,6	51,4	52,9	53,7	52,2	51,9

Nota 1: L'any 2013 es produeix un canvi de sèrie a causa dels canvis introduïts en la classificació internacional normalitzada d'educació (CINE) i en la classificació nacional d'educació (CNED). En el cas d'Espanya, aquest canvi s'ha traduït en un augment significatiu de l'alumnat escolaritzat en els ensenyaments secundaris de segona etapa (ISCED 3) relacionats amb programes generals.

Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

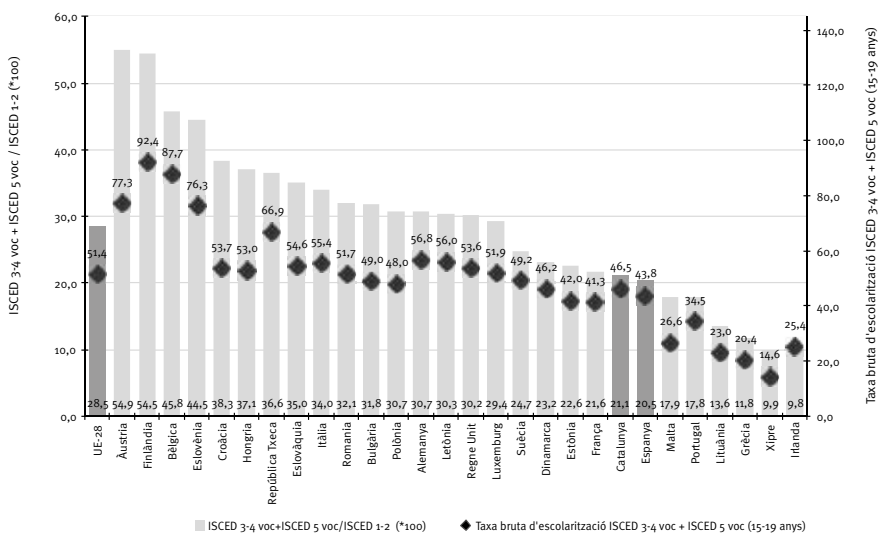


100 alumnes als ensenyaments obligatoris, n'hi havia 9,9 l'any 2000, i 21,1 l'any 2014, però que encara hi ha 8 alumnes menys en la formació professional que en la mitjana de la Unió Europea.

En aquesta mateixa línia, cal assenyalar que l'anàlisi comparada per països europeus, continguda al gràfic 1, conclou que Catalunya encara és un dels països amb un pes més baix d'oferta de formació professional, tot i que any rere any millora la posició comparada. A tall il·lustratiu, en l'*Anuari 2013*, Catalunya només presentava una posició més positiva que Espanya, Xipre, Portugal i Malta, mentre que en aquest *Anuari 2016* aquesta posició ja és més bona que Espanya, Malta, Portugal, Lituània, Grècia, Xipre i Irlanda. En relació amb el conjunt de l'Estat espanyol, tal com s'observa també en el gràfic 2, Catalunya se situa per sobre la mitjana estatal.

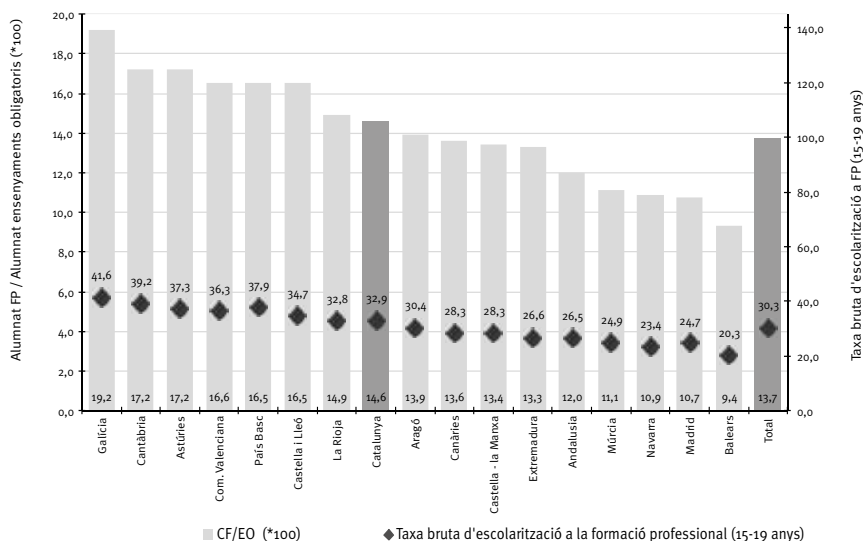
## Gràfic 1.

**Pes de la formació professional en relació amb els ensenyaments obligatoris per països europeus, 2014**



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

**Gràfic 2.**  
**Pes de la formació professional en relació amb els ensenyaments obligatoris per comunitats autònomes, 2015**



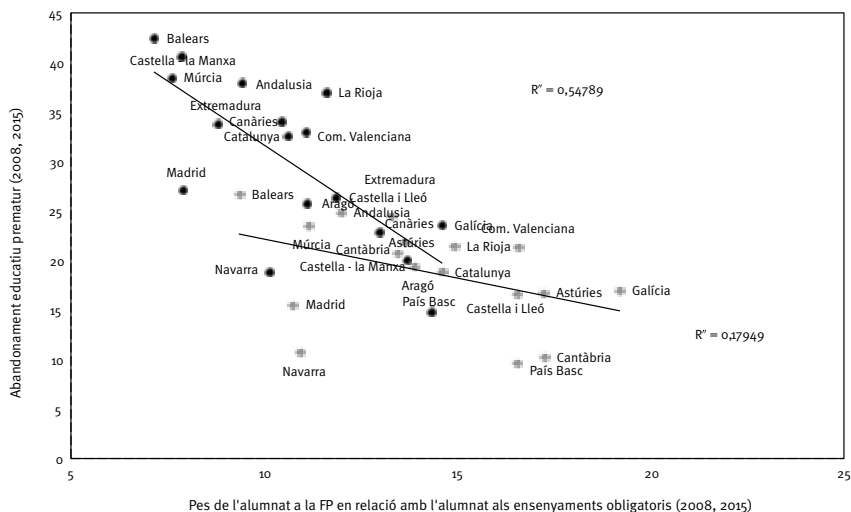
Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i de l'INE.

Convé destacar que la provisió d'oferta de formació professional és una política estratègica per combatre l'abandonament educatiu prematur. En edicions anteriors de l'*Anuari*, vam destacar que l'anàlisi per països europeus i per comunitats autònomes posava de manifest la relació negativa estadísticament significativa que hi ha entre el pes de la formació professional i els nivells d'abandonament educatiu prematur: com més pes tenia la formació professional, menys prevalença de l'abandonament tenien els territoris. La provisió d'oferta de formació professional, doncs, era un dels factors fonamentals per comprendre la reducció de les taxes d'abandonament educatiu prematur en els darrers anys.

Val a dir, però, que, amb el pas del temps, aquesta relació s'ha anat afeblint. El gràfic 3, per exemple, il·lustra per comunitats autònomes com l'any 2008 les diferències territorials pel que fa a l'abandonament

### Gràfic 3.

Relació entre la provisió de formació professional i l'abandonament educatiu prematur per comunitats autònomes, 2008, 2015.



Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i de l'INE.

educatiu prematur s'explicaven en un 54,8% per les diferències en la provisió d'oferta de formació professional, mentre que l'any 2015 aquesta relació explica només el 17,9% de les diferències entre comunitats. Aquest afebliment de la relació entre abandonament educatiu prematur i provisió d'oferta es deu, en part, a la forta millora dels nivells de permanència en el sistema educatiu per efecte de la crisi econòmica de la població jove (no tan sols en la formació professional), i també al fort increment de l'oferta de places de formació professional i a la seva revaloració entre perfils de joves que abans optaven per l'itinerari més acadèmic. En el període 2008-2015, no existeix relació entre l'evolució de l'oferta de formació professional i l'evolució de l'abandonament educatiu prematur: l'abandonament educatiu prematur no s'ha reduït necessàriament més en les comunitats autònomes on més ha crescut l'escolarització en la formació professional.

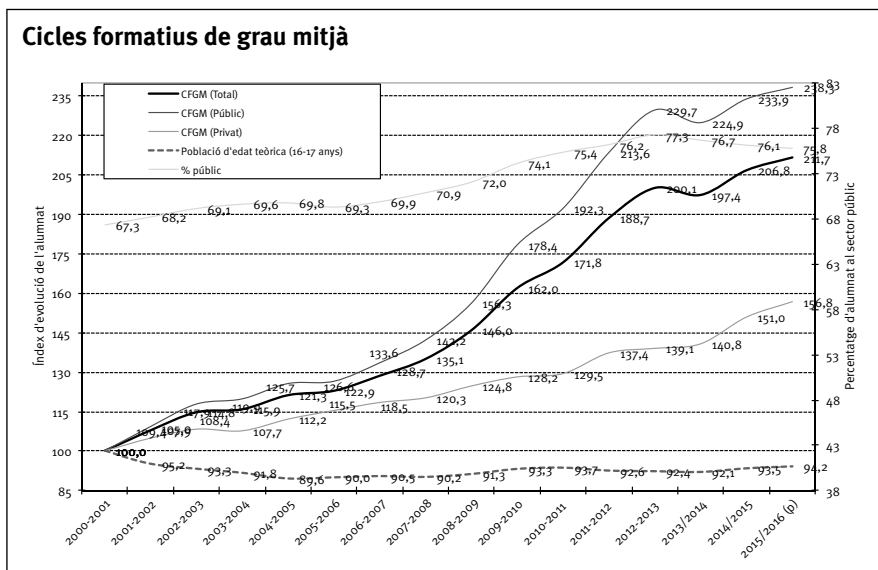
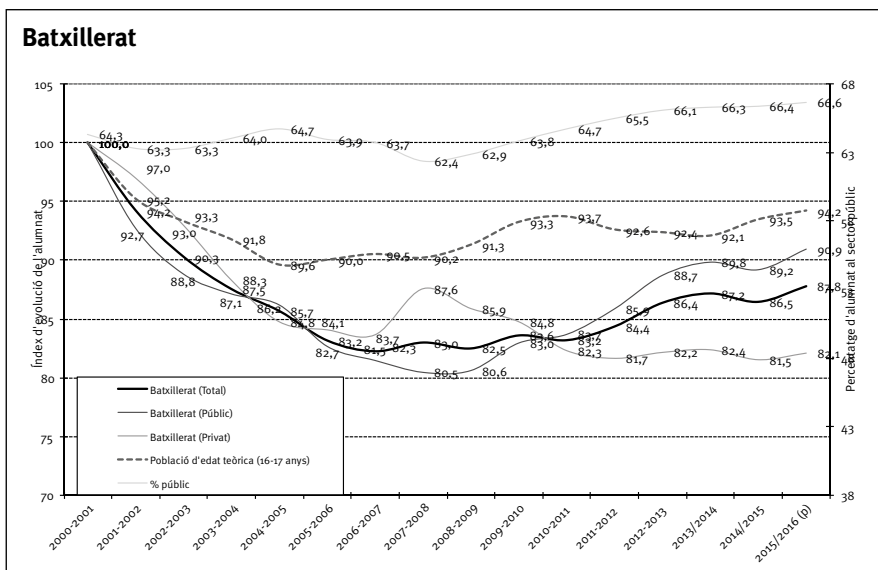
El fort creixement de la formació professional es constata en el gràfic 4, que conté l'evolució de l'alumnat matriculat al batxillerat i als cicles formatius de grau mitjà (CFGM). D'ençà del curs 2000-2001, la provisió d'oferta de CFGM s'ha doblat, amb més de 30.000 nous alumnes, i amb un esforç de creació de places especialment intensiu en el període 2008-2013, quan el ritme d'incorporació de nous alumnes va ser de 3.500 per any. Aquesta evolució contrasta amb la demanda de batxillerat, que d'ençà del curs 2000-2001 ha perdut més de 12.000 alumnes.

Val a dir, però, que en els darrers cursos s'ha atenuat el ritme de creixement de l'oferta de CFGM, mentre que s'han recuperat els nivells d'escolarització als ensenyaments de batxillerat.

La millora de l'accés als ensenyaments postobligatoris ha estat possible, en part, gràcies a la millora de la graduació als ensenyaments secundaris obligatoris. En Anuaris precedents, destacàvem que, a Catalunya, les taxes de graduació a ESO eren comparativament baixes en relació amb la resta de comunitats autònomes, i que aquest era un dels factors més determinants per entendre els baixos nivells d'accés a la postobligatòria. L'*Anuari 2013* assenyalava, amb dades de l'any 2011, que, tot i la tendència positiva des de feia uns anys, Catalunya es caracteritzava per tenir taxes de graduació en ESO encara lleugerament per sota de la mitjana espanyola. En l'*Anuari 2016*, en canvi, tal com s'ha posat de manifest en l'epígraf corresponent als Indicadors d'èxit educatiu, convé destacar que, a partir de l'any 2012, la taxa de graduació a Catalunya ja supera per primer cop la mitjana estatal. Convé recordar que, a Catalunya, l'any 2000, 29 de cada 100 alumnes matriculats a 4t d'ESO no es graduaven a final de curs, mentre que l'any 2015 aquesta xifra s'ha reduït fins a 12.

En anteriors Anuaris també assenyalàvem que la millora de les dades de graduació en la darrera dècada, de més de 10 punts percentuals, havia anat acompanyada d'un increment dels nivells de repetició al llarg de l'escolaritat obligatòria en les etapes precedents, amb un de-

**Gràfic 4.**  
**Índex d'evolució de l'alumnat al batxillerat i als cicles formatius de grau mitjà. Catalunya, 2000-2016**



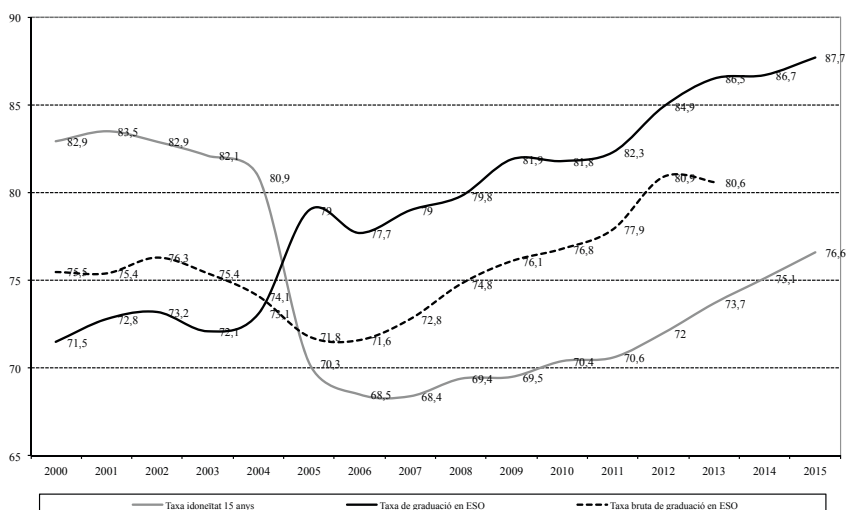
Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i del Ministeri d'Educació.

crement de 10 punts percentuals també en el mateix període de la taxa d'idoneïtat als 15 anys. El gràfic 5 il·lustra com fins l'any 2006 es va reduir la taxa d'idoneïtat als 15 anys i va augmentar la graduació a ESO, la qual cosa explicava que la taxa bruta de graduació en ESO s'hagués mantingut estable. A partir d'aleshores, també en els darrers tres anys observats, el sistema educatiu presenta una tendència positiva en els tres indicadors. Això significa, ara sí, que millora la promoció escolar dels alumnes en les etapes precedents i que, arribats al final dels ensenyaments obligatoris, també es graduen més en ESO.

En l'àmbit dels ensenyaments postobligatoris, on potser s'evidencia un impacte més negatiu de la crisi econòmica, especialment com a conseqüència de les polítiques de contenció pressupostària, és en la provisió de places de programes de segones oportunitats. Catalunya s'ha carac-

### Gràfic 5.

#### Evolució de la taxa de graduació en ESO i de la taxa d'idoneïtat als 15 anys. Catalunya, 2000-2015



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

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament.

teritzat, especialment d'ençà del curs 2008-2009, quan es van desplegar els programes de qualificació professional inicial (PQPI), per tenir nivells d'escolarització més baixos en aquests ensenyaments que en la mitjana estatal, tal com mostra la taula 2. Tot i aquests nivells d'escolarització inferiors, la provisió de places va augmentar especialment entre els cursos 2008-2009 i 2010-2011, amb 1.500 noves places, la qual cosa va permetre incrementar en només dos cursos un punt percentual la taxa bruta d'escolarització. Aquest impuls inicial, però, va ser insuficient per mantenir l'escolarització en aquests ensenyaments en proporcions equivalents a la mitjana estatal: mentre Espanya va passar del 5,1% del curs 2007-2008 al 9,5% el curs 2011-2012, Catalunya va passar del 4,0% al 5,3% en aquest mateix període.

De fet, amb l'inici de la crisi econòmica, amb la reducció de la inversió en polítiques actives d'ocupació i amb les restriccions pressupostàries del Departament d'Ensenyament, la provisió d'aquests ensenyaments va entrar en una fase d'estancament, que es va acabar de consumir amb l'aprovació de la LOMCE, l'eliminació d'aquests ensenyaments i la seva substitució per la formació professional bàsica (que a Catalunya només s'ha implantat amb caràcter experimental, pel fet que suposa malmetre el principi de comprensivitat del sistema educatiu en els ensenyaments obligatoris). La substitució dels PQPI pels Programes de Formació i Inserció (PFI), en un context encara de restriccions pressupostàries, no ha permès mantenir els nivells d'oferta existents.

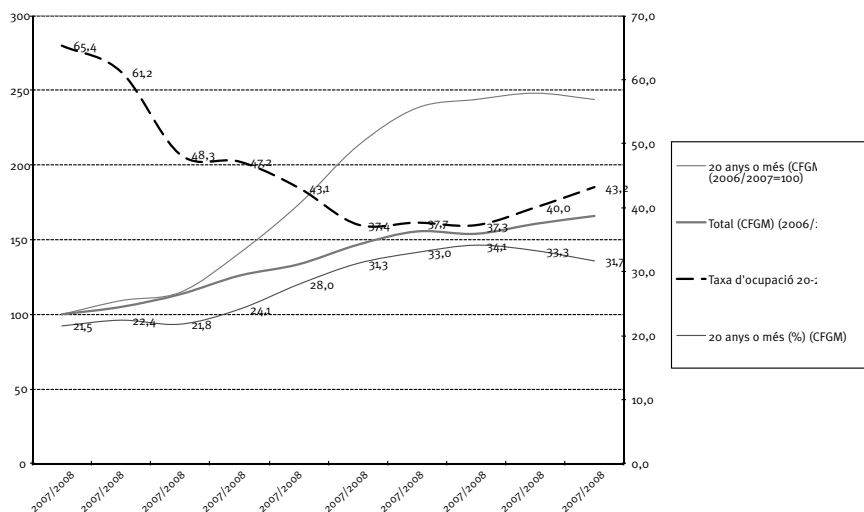
La millora de l'accés als ensenyaments postobligatoris també s'ha fonamentat en una millora del retorn al sistema educatiu de població jove que havia abandonat prematurament el sistema i que, per raons relacionades amb la crisi econòmica, fonamentalment de manca de feina, ha decidit tornar a estudiar, especialment en el marc de la formació professional. El gràfic 6, per exemple, mostra l'evolució del percentatge d'alumnat de 20 anys o més als cicles formatius de grau mitjà, i com aquest s'ha incrementat en 12 punts percentuals entre els cursos 2008-2009 i 2013-2014, a mesura que la taxa d'ocupació de la població de 20

**Taula 2.**  
**Evolució de la taxa bruta d'escolarització als PQPI/PFI a Catalunya i Espanya, 2000-2001 a 2015-2016**

Catalunya	2000- 2001	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016
PQPI (PGS) (16-17 anys)	3,5	4,0	3,9	3,9	4,0	3,9	4,1	4,0	4,2	4,6	5,2	5,3	5,6	5,7	5,1	5,2
PGS n	5.122	5.598	5.348	5.178	5.201	5.175	5.355	5.235	0	0	-	-	-	-	-	-
PQPI	-	-	-	-	-	-	-	0	5.521	6.281	7.047	7.113	7.537	7.668	-	-
PFI n	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6.929	7.142
<b>Espanya</b>	<b>2000- 2001</b>	<b>2001- 2002</b>	<b>2002- 2003</b>	<b>2003- 2004</b>	<b>2004- 2005</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016 (p)</b>
PQPI (PGS) (16-17 anys)	4,0	4,4	4,7	4,8	4,9	4,8	5,0	5,1	6,0	8,1	8,9	9,5	9,7	9,8	7,6	7,3
PGS n	41.550	43.916	46.281	45.899	46.051	44.927	45.924	46.514	3.255	210	6	-	-	-	-	-
PQPI n	-	-	-	-	-	-	-	459	51.659	74.715	81.775	84.217	84.009	83.805	25.421	205
FPbàsica n	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	39.867	62.025

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i del Ministeri d'Educació.



**Gràfic 6.****Evolució de l'alumnat de 20 anys o més als cicles formatius de grau mitjà a Catalunya, 2006-2007 a 2015-2016**

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i Idescat.

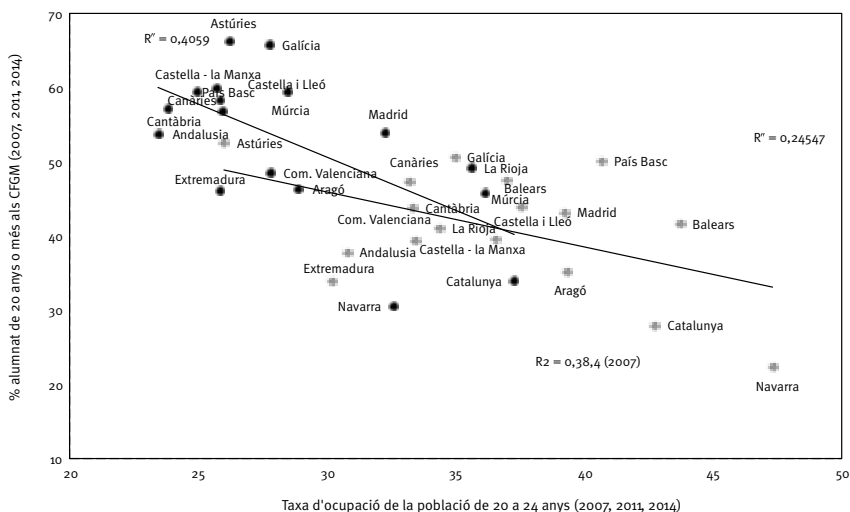
Nota: La taxa d'ocupació corresponent al curs 2015-2016 correspon al segon trimestre del 2016. La resta de taxes d'ocupació són anuals.

a 24 anys també es reduïa. És simptomàtic que aquesta evolució del nombre d'alumnes de més de 20 anys als cicles formatius de grau mitjà va alentir el seu ritme de creixement a partir del curs 2012-2013, quan la taxa d'ocupació també va aturar la seva caiguda, i també que, després d'anys de creixement, el percentatge d'alumnat de 20 anys o més hagi decrescut per primer cop el curs 2014-2015, coincidint amb el primer any en què la taxa d'ocupació ha tornat a un comportament positiu. Són evidències de la forta relació existent entre participació de la població jove en el sistema educatiu i comportament del mercat de treball. En aquest sentit, caldrà valorar en el futur com afecta la recuperació econòmica en la promoció del retorn al sistema educatiu dels joves que l'han abandonat prematurament.

La relació entre els nivells d'ocupació de la població jove i el seu retorn al sistema educatiu també s'observa en el gràfic 7. Les comunitats autònomes amb taxes d'ocupació juvenil més baixes són les que presenten els percentatges més elevats d'alumnes de 20 anys o més, amb una relació estadísticament significativa que explica el 41% de les diferències entre comunitats. Aquesta relació és més robusta ara que en el curs 2010-2011, quan les taxes d'ocupació eren baixes, però la participació en els cicles formatius de grau mitjà de l'alumnat de 20 anys o més encara era baix.

L'impacte de la crisi econòmica, especialment per l'increment de la desocupació, en la millora de l'accés als ensenyaments postobligatoris ha estat significatiu. El gràfic 8, que conté la relació entre la variació de les taxes d'abandonament educatiu prematur i la de les taxes d'atur entre

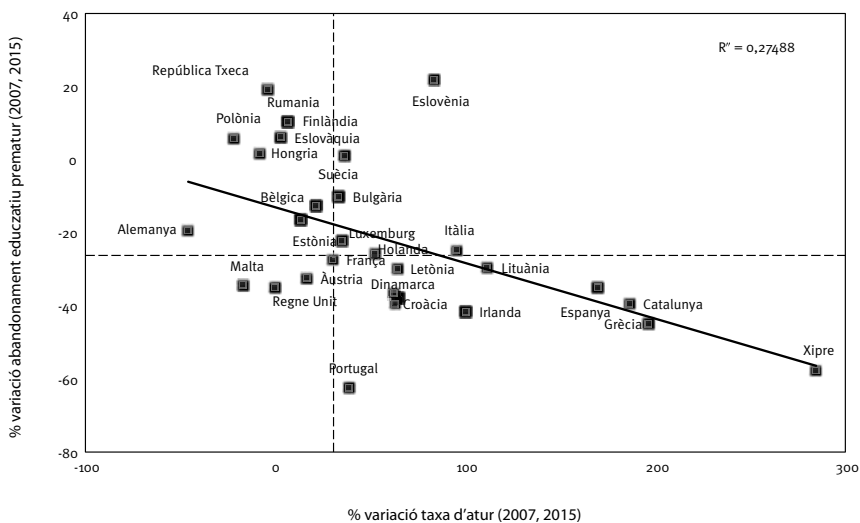
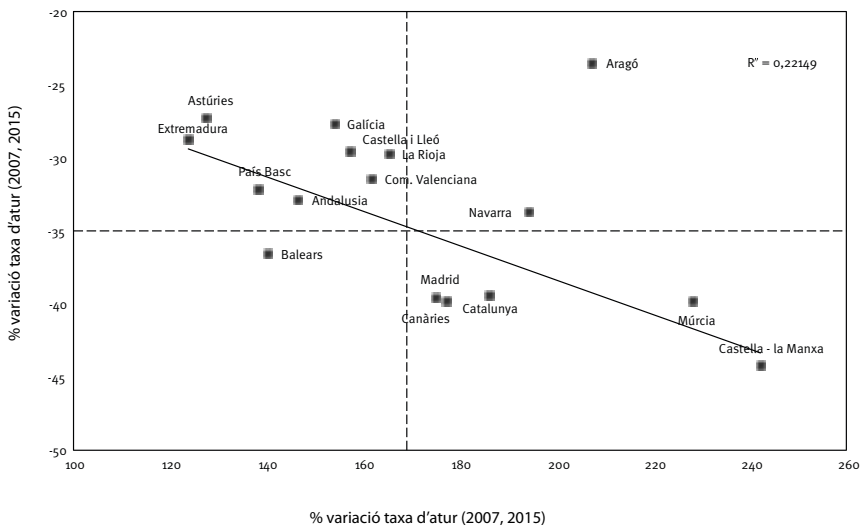
**Gràfic 7.**  
**Relació entre l'alumnat de 20 anys o més als cicles formatius de grau mitjà i la taxa d'ocupació de la població de 20 a 24 anys, per comunitats autònomes, 2010-2011, 2013-2014**



Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i l'Institut Nacional d'Estadística.

**Gràfic 8.**

**Relació entre l'evolució de l'abandonament educatiu prematur i l'evolució de la taxa d'atur, per comunitats autònomes i països europeus, 2007 i 2015**

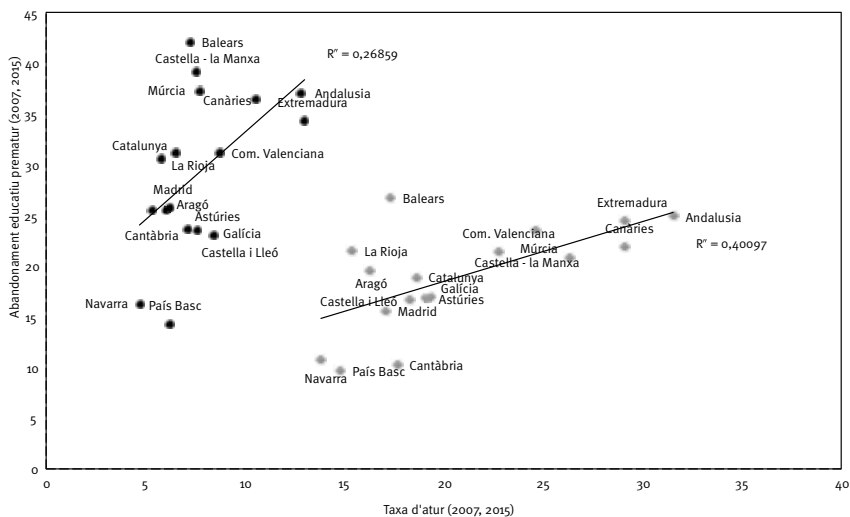


Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat, de l'INE, d'Idescat, del Ministeri d'Educació i del Departament d'Ensenyament.

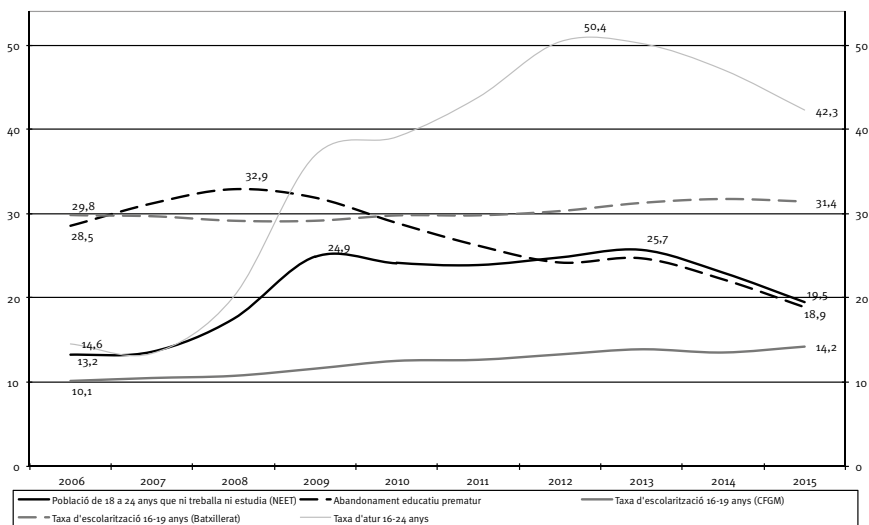
els anys 2007 i 2015, evidència que l'abandonament educatiu prematur s'ha reduït més en les comunitats autònomes i els països europeus on més ha augmentat l'atur. Això explica que l'associació entre abandonament educatiu prematur i atur sigui més gran en l'actualitat que abans de la crisi econòmica. El gràfic 9, per exemple, constata que aquesta associació explicava l'any 2007 el 27% de les diferències entre comunitats autònomes, i l'any 2015, el 40%.

Durant els anys de crisi econòmica, el sistema educatiu ha tingut un paper fonamental a l'hora de proporcionar oportunitats de qualificació (a través de la formació) a la població jove, amb més dificultats d'inserció laboral. El gràfic 10, que recull l'evolució d'alguns dels principals indicadors de participació en la formació, mostra com el fort increment de la taxa d'atur juvenil experimentat a partir de l'any 2008 va coincidir amb l'inici d'un període de reducció dels nivells d'abandonament educatiu

**Gràfic 9.**  
**Relació entre l'abandonament educatiu prematur i la taxa d'atur, per comunitats autònomes, 2007 i 2015**



Font: Elaboració a partir de dades de l'INE i del Ministeri d'Educació.

**Gràfic 10.****Evolució dels indicadors de participació en la formació de la població jove a Catalunya, 2006-2015**

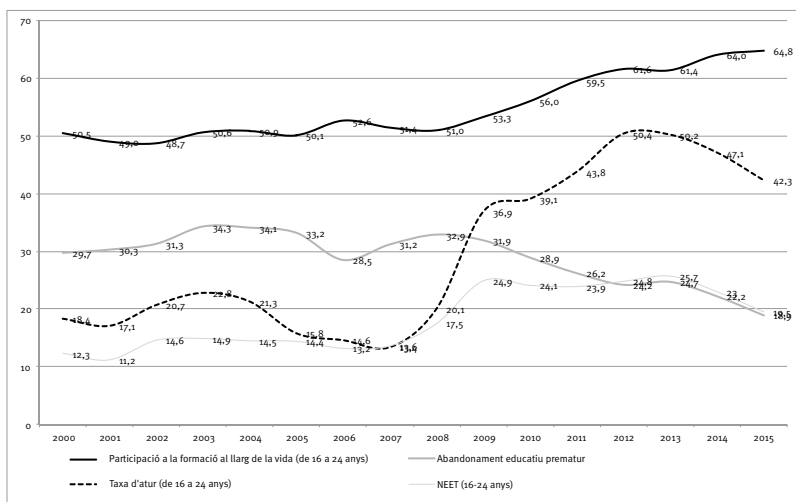
Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i Idescat.

prematuro, i també d'augment de la població jove que ni estudiava ni treballava (NEET). Només en un any, aquesta proporció va augmentar en més de 10 punts percentuals. A partir de l'any 2009, però, tot i que l'atur continuava creixent, la proporció de població jove que ni estudiava ni treballava es va estancar al voltant del 25%, fins a l'any 2013, gràcies al bon comportament del sistema educatiu, que garantia millor la permanència dels que ja estudiaven, però també el retorn als estudis dels que els havien abandonat. A partir de l'any 2013, el canvi de cicle de l'atur i la millora de les taxes d'ocupació han fet que el pes de la població que ni estudia ni treballa hagi iniciat un període de disminució, alhora que les taxes d'abandonament educatiu prematur continuen reduint-se.

Val a dir que, d'ençà de l'inici de la crisi econòmica, la participació de la població jove en el sistema educatiu ha iniciat una tendència de creixement que dura fins a l'actualitat. El gràfic 11 mostra com, fins a l'any

**Gràfic 11.**

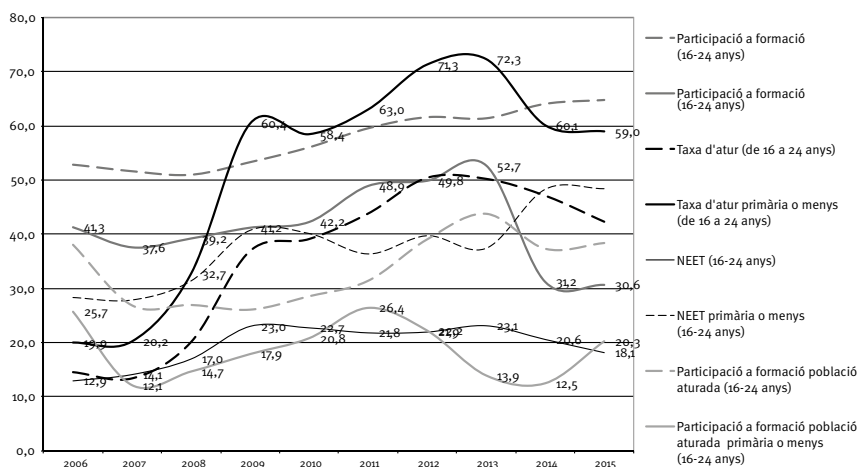
**Evolució de la participació en la formació de la població de 16 a 24 anys. Catalunya, 2000-2015**



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

2008, aproximadament el 50% de la població de 16 a 24 anys estudiava, amb un comportament força estabilitzat en el temps. A partir de l'any 2008, es produeix un canvi de tendència, amb un creixement sostingut en el temps, del 51% fins al 64,8% de l'any 2015. Aquesta participació creixent ha permès que, en aquest mateix període, l'abandonament educatiu prematur s'hagi reduït del 32,9% al 18,9%.

Davant de la millora de les taxes d'ocupació, un dels col·lectius amb més risc d'abandonar aquesta tendència positiva pel que fa a la participació en el sistema educatiu és la població jove de més de 16 anys que no s'ha graduat en ESO. El gràfic 12 i la taula 3 mostren l'evolució de diferents indicadors de participació en la formació de la població de 16 a 24 anys en la darrera dècada. En tot aquest període, la població jove amb estudis primaris presenta taxes d'atur més elevades, nivells de participació en la formació més baixos i, consegüentment, una propor-

**Gràfic 12.****Evolució de la participació en la formació de la població de 16 a 24 anys en funció nivell d'estudis a Catalunya, 2006-2015**

Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

ció de joves que ni estudien ni treballen més gran. La millora de les oportunitats d'ocupació a partir de l'any 2014, però, ha suposat una disminució significativa de la proporció de la població jove de 16 a 24 anys amb estudis primaris que estudia, a diferència del que passa amb la resta de població d'aquesta edat, que continua participant cada cop més en el sistema educatiu.

Finalment, convé destacar que la millora de la participació de la població jove en els ensenyaments postobligatoris no tan sols afecta els ensenyaments secundaris postobligatoris, sinó també l'educació superior. El gràfic 13 conté l'evolució de la taxa d'escolarització als 22 anys en els diferents ensenyaments postobligatoris, i constata que, d'ençà de l'inici de la crisi econòmica (curs 2007-2008), la taxa d'escolarització de la població de 22 anys s'ha incrementat quasi 10 punts percentuals en els ensenyaments universitaris i prop de 3 punts percentuals en els cicles formatius de grau superior.

**Taula 3.**  
Evolució de la participació en la formació de la població de 16 a 24 anys en funció del nivell d'estudis a Catalunya, 2006-2015

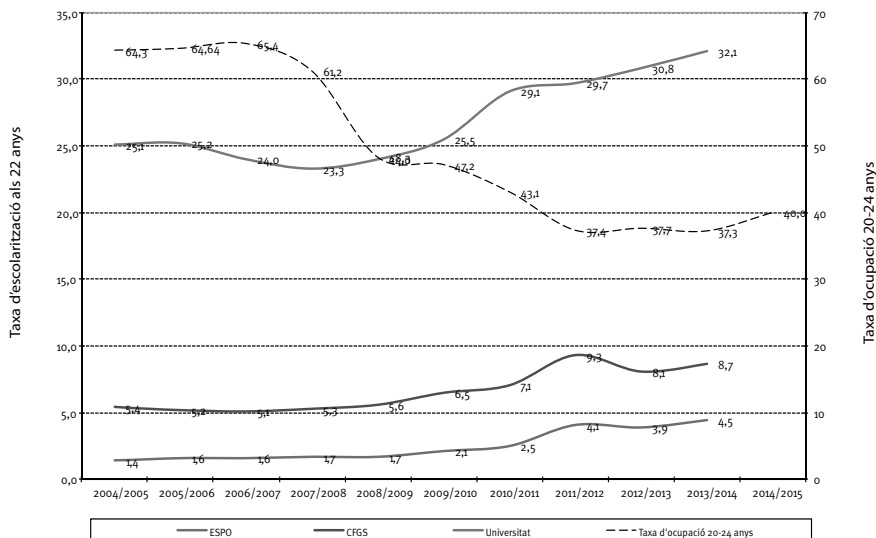
	Participació en la formació primària o menys (16-24 anys)	Secundària 1a etapa	Secundària 2a etapa	Superior	Participació en formació (16-24 anys)	Taxa d'atur (de 16 a 24 anys)	Taxa d'atur primària o menys (de 16 a 24 anys)	NEET (16-24 anys)	NEET primària o menys (16-24 anys)	Participació en la formació de la població aturada primària o menys (16-24 anys)	Participació en la formació de la població aturada primària o menys (16-24 anys)
2006	41,3	49,0	64,6	43,7	52,9	14,6	19,9	12,9	28,3	38,0	25,7
2007	37,6	48,4	67,1	37,1	51,6	13,4	20,2	14,1	27,9	26,9	12,1
2008	39,2	48,3	64,6	35,4	51,0	20,1	32,7	17,0	31,4	26,9	14,7
2009	41,2	50,2	66,3	39,2	53,3	36,9	60,4	23,0	40,7	26,1	17,9
2010	42,2	53,3	72,2	36,0	56,0	39,1	58,4	22,7	40,1	28,5	20,8
2011	48,9	56,4	73,3	40,4	59,5	43,8	63,0	21,8	36,4	31,4	26,4
2012	49,8	60,9	73,0	42,7	61,6	50,4	71,3	21,9	39,7	39,0	22,2
2013	52,7	58,3	75,1	42,5	61,4	50,2	72,3	23,1	37,4	43,8	13,9
2014	31,2	63,9	76,6	44,3	64,0	47,1	60,1	20,6	48,3	37,3	12,5
2015	30,6	66,1	73,8	46,3	64,8	42,3	59,0	18,1	48,4	38,4	20,3

Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.



**Gràfic 13.**

**Evolució de la taxa d'escolarització als 22 anys en els diferents ensenyaments postobligatoris a Catalunya, 2004-2005 a 2014-2015**



Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i del Departament d'Ensenyament.

## LA FORMACIÓ AL LLARG DE LA VIDA

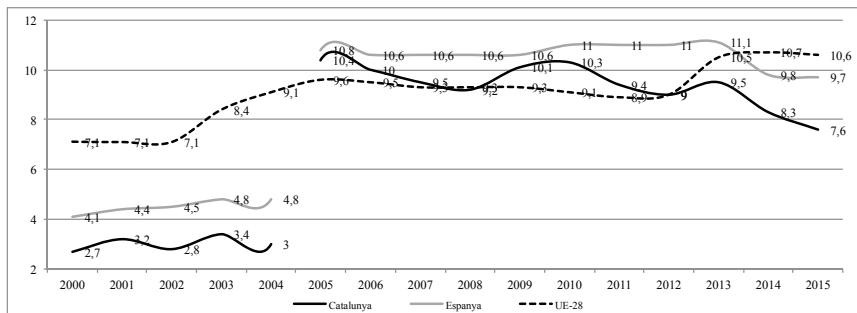
La crisi econòmica també ha condicionat la participació de la població adulta en la formació al llarg de la vida. Si bé en el cas de la població jove hi ha una millora dels nivells de participació en la formació a través dels ensenyaments reglats, en el cas de la població adulta, l'increment de la desocupació, tenint en compte que l'ocupació és una de les vies d'accés a la formació continuada, i les importants restriccions pressupostàries aplicades sobre les polítiques actives d'ocupació, amb una reducció de la inversió en formació ocupacional, han provocat que cada cop hi hagi menys persones de 25 a 64 anys que participin en la formació al llarg de la vida.

Aquesta tendència de decreixement dels nivells de participació de la població de 25 a 64 anys en la formació al llarg de la vida, ja apuntada en l'*Anuari 2013*, es confirma, tres anys més tard, en aquesta edició. El gràfic 1, que conté l'evolució d'aquests nivells de participació, posa de manifest que, després d'un període d'un cert estancament, la participació de la població de 25 a 64 anys en la formació al llarg de la vida inicia a partir de l'any 2010 un procés de reducció, del 10,3% fins al 7,6% de l'any 2015. Convé recordar que aquesta tendència allunya Catalunya de l'objectiu del 12,5% ja previst per l'Estratègia de Lisboa per a l'any 2010, i del 15% previst per l'Estratègia Europa 2020 per a l'any 2020. Això significa que, per assolir aquest objectiu, 315.000 persones de 25 a 64 anys que actualment haurien d'estar formant-se no ho fan (a més de les 325.000 persones que sí que ho fan).

El gràfic 1 també il·lustra com, més enllà de distanciar-se d'aquest objectiu, la tendència actual també allunya Catalunya de la mitjana estatal i europea. Aquests nivells de participació de la població de 25 a 64 anys en la formació al llarg de la vida, que se situen a Catalunya en el 7,6%

### Gràfic 1.

**Evolució del percentatge de població d'entre 25 i 64 anys que participa en educació i formació per àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2000-2015**



Nota: En els casos de Catalunya i Espanya, l'any 2005 es produeix un tall en la sèrie estadística.

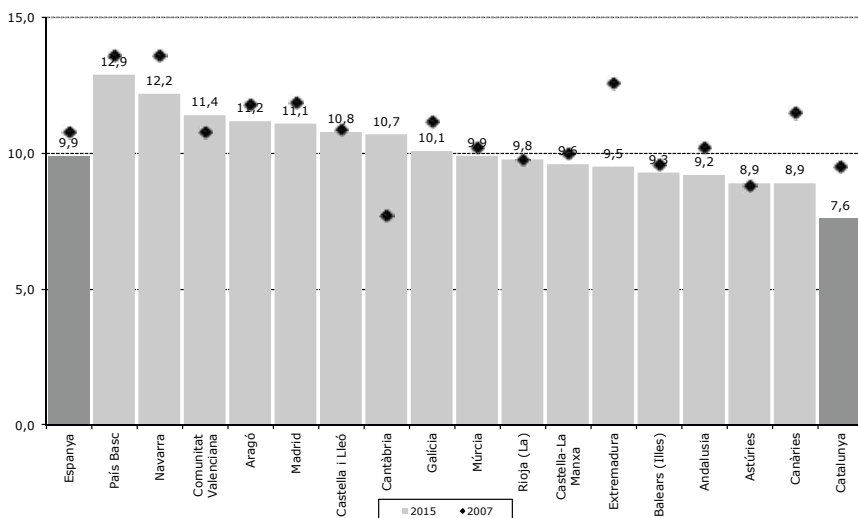
Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i d'Eurostat.

l'any 2015, estan clarament per sota de la mitjana espanyola (9,7%) i també de l'europea (10,6%).

Aquesta evolució negativa de la participació al llarg de la vida de la població adulta ha provocat que en els darrers anys Catalunya hagi perdut posicions en relació a la resta de comunitats autònomes i països europeus. Tal com s'observa en els gràfics 2 i 3, l'anàlisi comparada situa Catalunya en una posició intermèdia entre els països de la Unió Europea (UE-28), però també en la posició cuera entre les comunitats autònomes. A tall il·lustratiu, l'any 2007 Catalunya era el vuitè país europeu amb nivells de participació més elevats, i actualment ocupa la posició quinzena.

## Gràfic 2.

Percentatge de població d'entre 25 i 64 anys que ha participat en educació i formació durant les darreres quatre setmanes de referència per comunitats autònomes, 2007, 2015

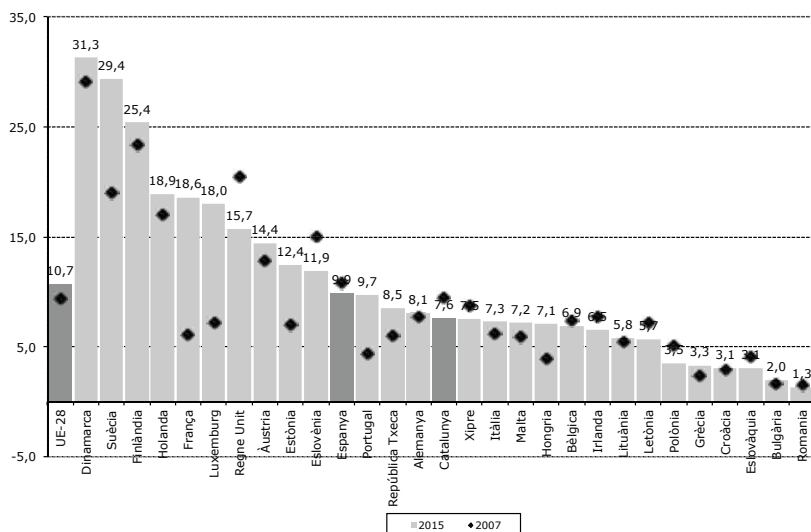


Nota: El *benchmark* establert per la Unió Europea per al 2010 és del 12,5% i per al 2020, del 15%.

Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

## Gràfic 3.

Percentatge de població d'entre 25 i 64 anys que ha participat en educació i formació durant les darreres quatre setmanes de referència per països europeus, 2007, 2015



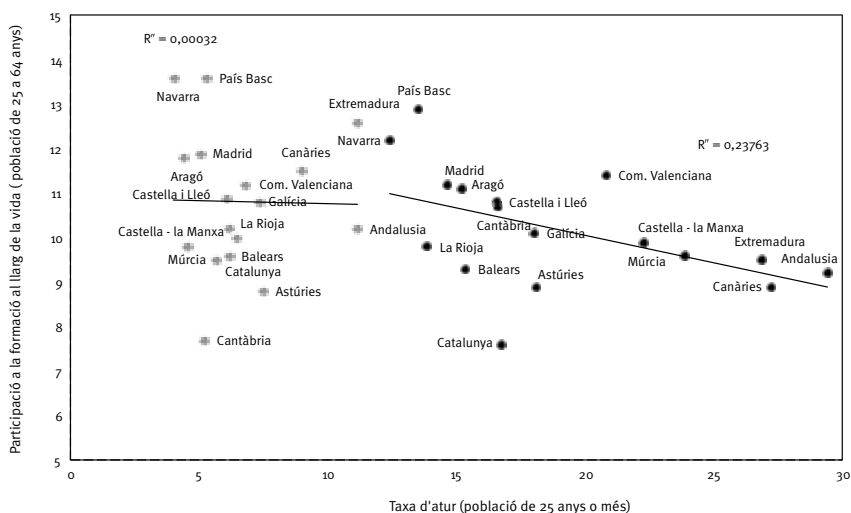
Nota: El *benchmark* establert per la Unió Europea per al 2010 és del 12,5% i per al 2020, del 15%.

Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

L'impacte de la crisi econòmica en el comportament de la participació en la formació al llarg de la vida es constata a través del gràfic 4. En època de bonança (any 2007), quan totes les comunitats tenien nivells d'atur baixos, força equivalents, les diferències en els nivells de participació en la formació no s'explicaven per la conjuntura econòmica. Amb l'increment de les taxes d'atur, hi ha hagut comunitats que han augmentat de manera significativa els nivells de desocupació que també han tendit a experimentar retrocessos importants en la participació de la població adulta en la formació al llarg de la vida, com ara les Canàries, Castella-la Manxa o Extremadura, per exemple. Després d'anys de crisi econòmica (any 2015), les comunitats amb taxes d'atur més elevades tendeixen a presentar nivells de participació de la població adulta en la formació més baixos (el 23,8% de les diferències entre comunitats

**Gràfic 4.**

**Relació entre la taxa d'atur (25 o més anys) i el percentatge de població d'entre 25 i 64 anys que ha participat en educació i formació durant les darreres quatre setmanes de referència per comunitats autònomes, 2007, 2015**

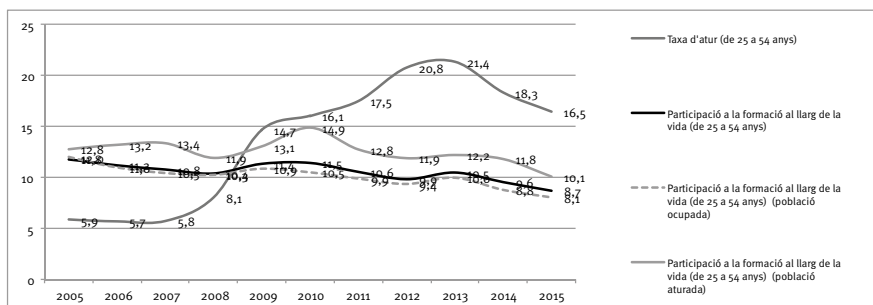


Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

s'explica pels nivells d'atur). Paradoxalment, Catalunya, tot i no estar entre les comunitats amb taxes d'atur més elevades, és la que presenta, com ja s'ha dit precedentment, una participació més baixa.

El comportament de l'evolució de la participació de la població adulta en la formació al llarg de la vida no difereix gaire en funció del nivell d'instrucció o de la situació laboral de la població, tal com demostra el gràfic 5. Per nivell d'instrucció, per exemple, tant la població amb estudis superiors com la població amb estudis secundaris o inferiors han presentat una tendència negativa força equiparable. Potser en el cas de la situació laboral, s'aprecia un impacte més gran en la reducció de la participació en la formació entre la població aturada que entre la població ocupada.

## Gràfic 5. Evolució de la participació en la formació de la població de 25 a 54 anys. Catalunya, 2005-2015



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

La taula 1 també posa de manifest que, si bé la població aturada tendeix a participar lleugerament més en la formació al llarg de la vida, però de manera força equilibrada amb la població ocupada, el nivell d'instrucció és un factor clau per entendre les desigualtats en la participació de la població adulta en la formació. La població amb estudis superiors (13,4%) tendeix a participar quatre vegades més (4,19 l'any 2015) en la formació que la població amb estudis secundaris o inferiors (3,2%). Tal com ja vam posar de manifest en l'*Anuari 2013*, paradoxalment, els grups socials que proporcionalment participen més en aquesta oferta són els que presenten menys dèficits educatius: les dones, la població jove, la població autòctona, les classes mitjanes professionals (tècnics i directius) o la població amb estudis superiors. La formació al llarg de la vida, doncs, si bé és un instrument bàsic per a la igualtat d'oportunitats en educació, tendeix a reproduir les desigualtats que ja genera l'etapa de formació inicial.

La relació entre nivell d'instrucció i participació en la formació al llarg de la vida també s'observa si s'analitza a escala territorial. El gràfic 6 mostra la clara associació que hi ha entre el pes de la població amb nivell d'instrucció superior de 25 a 64 anys i la seva participació en la forma-

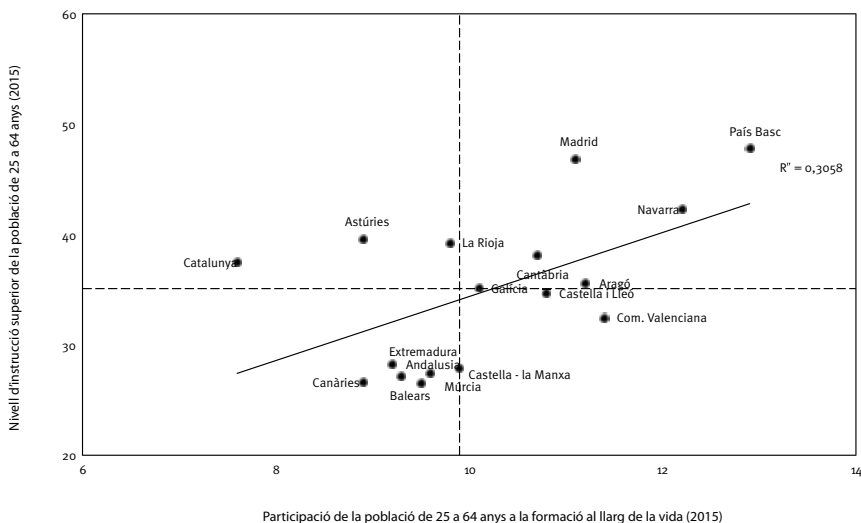
**Taula 1.**  
Evolució de la participació en la formació de la població de 25 a 54 anys. Catalunya, 2005-2015

Índex de desigualtat	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Ràtio de la participació de la població amb estudis superiors/població amb ESO o inferior	4,30	3,79	3,93	3,89	3,14	2,91	3,01	3,54	3,31	3,20	4,19
Ràtio de la participació de la població aturada/població ocupada	1,07	1,20	1,28	1,16	1,20	1,42	1,29	1,27	1,22	1,34	1,25

Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

**Gràfic 6.**

**Relació entre el nivell d'instrucció superior de la població de 25 a 64 anys i el percentatge de població d'entre 25 i 64 anys que ha participat en educació i formació durant les darreres quatre setmanes de referència per comunitats autònomes, 2015**



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

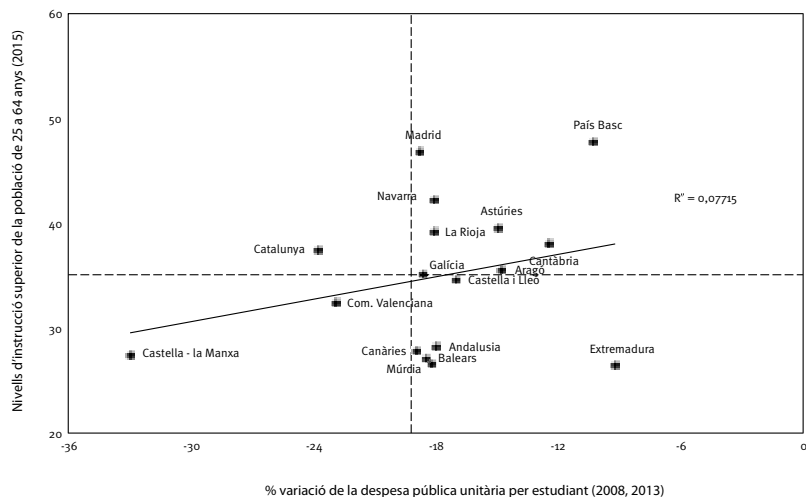
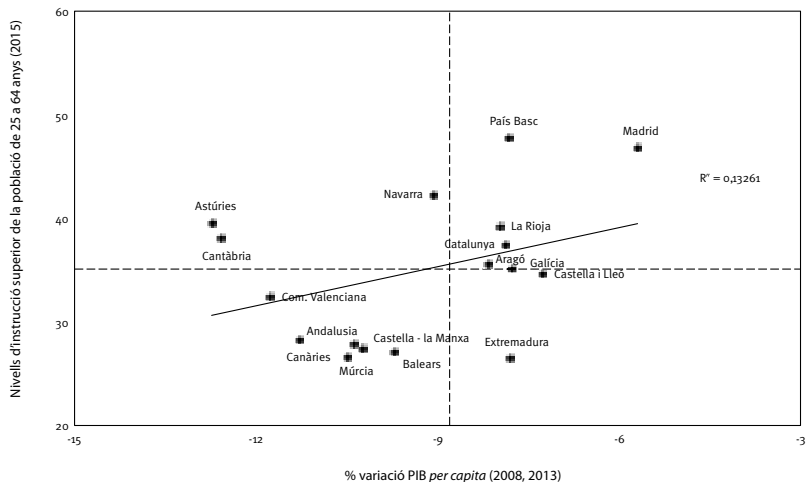
ció al llarg de la vida: com més elevat és el nivell d'instrucció de les comunitats autònomes, més participació en la formació presenta la població adulta. El 30,6% de les diferències entre comunitats s'expliquen per aquesta associació. Cal preguntar-se, doncs, fins a quin punt els sistemes de formació al llarg de la vida estan realment orientats a corregir els dèficits formatius de la població (o en reproduïx les diferències). Val a dir que Catalunya s'allunya d'aquest patró, perquè té un pes de la instrucció superior elevat i una baixa participació en la formació al llarg de la vida. D'acord amb el nivell d'instrucció de la població, hom esperaria una participació en la formació molt més elevada.

Convé posar de manifest, a més, que el nivell d'instrucció de la població no tan sols condiona la seva participació en la formació, sinó també



### Gràfic 7.

Relació entre el nivell d'instrucció superior de la població de 25 a 64 anys i la variació del PIB *per capita* (en %) i de la despesa pública per estudiant (no univ.) en el període 2008-2013 per comunitats autònomes, 2015



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

l'impacte de la crisi econòmica. El gràfic 7 evidencia la relació que hi ha entre el nivell d'instrucció i aspectes com ara la variació del nivell de riquesa o la variació de la despesa pública en educació en el període 2008-2013. Durant els anys més intensos de la crisi econòmica, les comunitats autònomes que tenen un nivell d'instrucció superior més elevat han tendit a reduir menys el PIB *per capita* o la despesa pública en educació per estudiant (no universitària).

## LA PROVISIÓ DE RECURSOS AL SISTEMA EDUCATIU

La crisi econòmica també ha tingut un fort impacte sobre la inversió pública en educació. En l'*Anuari 2013*, ja vam destacar, amb dades de l'any 2011, que la caiguda dels ingressos públics per efecte de la crisi havia provocat, després d'anys de creixement dels pressupostos educatius, un retrocés de la inversió pública en aquest àmbit. Des d'aleshores, especialment des de la reforma constitucional de l'any 2011, que imposa l'estabilitat pressupostària com a principi rector en la gestió de les finances públiques, desplegada posteriorment per la Llei 2/2012, de 27 d'abril, d'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera, i pel Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, les polítiques de reducció del dèficit públic i de contenció del deute públic també s'han aplicat en matèria d'educació, i els pressupostos en aquest àmbit han experimentat una forta reducció.

La taula 1 i el gràfic 1, que recullen dades sobre l'evolució del finançament de l'educació, evidencien dos períodes clarament diferenciats. Fins l'any 2009, la inversió en educació a Catalunya es va caracteritzar per un creixement sostingut, amb un increment d'un punt percentual de la despesa sobre el PIB, del 2,54% de l'any 2000 fins al 3,61% de l'any 2009 (segons dades del Ministeri d'Educació, o del 3,24% al 4,18%, segons l'estimació que fa l'Institut d'Estadística de Catalunya), i amb el doblament de l'import destinat a educació, dels 3.300 milions d'euros

l'any 2000 als més de 7.300 milions d'euros l'any 2009. En aquest període, el pressupost liquidat del Departament d'Ensenyament va passar dels 2.787,1 milions d'euros de l'any 2002 als 5.393,1 de l'any 2009, i la despesa unitària per estudiant no universitari, dels 2.392,06 € de l'any 2000 als 4.922,22 € de l'any 2009.

En canvi, a partir de l'any 2009, la inversió pública en educació inicia un període de decreixement també sostingut: la despesa sobre el PIB cau del 3,61% de l'any 2009 fins al 3,01% de l'any 2013, i la despesa unitària no universitària, dels 4.922,22 € de l'any 2009 als 3.625,96 € de l'any 2013. Aquesta reducció de la despesa unitària, de 1.296,2 € i del 26,3% en el període 2009-2013, ha estat més gran a Catalunya que al conjunt de l'Estat (on la minva ha estat de 1.108,5 € per estudiant i del 21,2%). En aquesta mateixa línia, val a dir que el pressupost liquidat del Departament d'Ensenyament ha passat dels 5.393,1 milions d'euros de l'any 2009 als 4.220,1 de l'any 2014, amb una reducció del 21,7% en aquest període (a preus corrents), que s'ha situat en nivells similars als de l'any 2005, quan el sistema educatiu disposava, en els ensenyaments de règim general, de 250.000 alumnes menys.

Convé recordar que aquest decrement de la inversió en educació es produeix en un sistema educatiu amb un dèficit estructural d'inversió pública, quan hom ho analitza des d'una perspectiva comparada. En aquest sentit, la taula 1 mostra com els nivells de despesa pública en educació a Catalunya són netament inferiors a la mitjana espanyola i europea, tant si considerem com a referència la despesa pública sobre el PIB com la despesa pública per estudiant. Mentre l'any 2013, segons dades del Ministeri d'Educació, Catalunya té una despesa pública en educació (universitària i no universitària) sobre el PIB del 3,01% i una despesa unitària (no universitària) de 3.625,96 € per estudiant, al conjunt de l'Estat aquestes xifres són del 4,38% i de 4.128,98 € per estudiant, respectivament. En aquesta mateixa línia, segons dades d'Idescat per a l'any 2011, la despesa en educació és del 4,18% del PIB, mentre que a Espanya és del 4,82% i a la Unió Europea del 5,25%. A Catalunya,

**Taula 1.**

**Evolució dels indicadors de despesa pública en educació per àmbit territorial. Catalunya, Espanya i UE-28, 2000-2014**

<b>Despesa pública en educació (no universitària) / PIB</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	1,96	1,89	1,98	2,22	2,28	2,34
Espanya	2,93	2,87	2,94	3,09	3,09	3,07
UE-28	:	3,91	3,88	3,92	3,85	3,8
<b>Despesa pública en educació (universitària) / PIB</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	0,43	0,43	0,45	0,55	0,97	0,56
Espanya	0,57	0,59	0,57	0,73	0,80	0,69
UE-28	:	1,08	1,12	1,11	1,1	1,12
<b>Despesa pública en educació (total) / PIB</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	2,54	2,46	2,57	2,85	3,33	3,02
Espanya	4,13	4,04	4,06	4,25	4,32	4,21
Catalunya (1)	3,24	3,12	3,19	3,22	3,29	3,39
Espanya (1)	4,28	4,24	4,25	4,28	4,25	4,23
UE-28 (1)	4,88	4,99	5	5,03	4,95	4,92
<b>Despesa pública en educació (no universitària) per estudiant</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	2.392,06	2.506,46	2.798,31	3.310,33	3.562,72	3.860,64
Espanya	2.714,39	2.919,47	3.225,53	3.627,90	3.853,15	4.120,43
<b>Despesa pública en educació (no universitària) per estudiant en relació PIB per capita</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	12,3	12,0	12,8	14,5	14,9	15,3
Espanya	17,0	17,0	17,8	19,1	19,2	19,3

2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
2,44	2,49	2,64	2,93	2,85	2,78	2,57	2,44	2,35
3,10	3,16	3,32	3,61	3,56	3,44	3,25	3,21	3,17
3,81	3,81	3,9	4,17	4,16	3,98	3,90	4,05	...
2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
0,62	0,55	0,59	0,62	0,63	0,60	0,53	0,53	0,49
0,69	0,73	0,79	0,84	0,84	0,80	0,71	0,71	0,68
1,1	1,11	1,14	1,21	1,25	1,27	1,28	1,29	...
2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
3,09	3,16	3,38	3,61	3,61	3,39	3,35	3,01	2,87
4,22	4,34	4,60	4,97	4,97	4,80	4,86	4,38	4,32
3,51	3,59	3,84	4,18	4,21	4,18	4,00	3,59	3,46
4,26	4,34	4,62	5,02	4,98	4,82	4,34	4,19	...
4,91	4,92	5,04	5,38	5,41	5,25	5,18	5,34	...
2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
4.277,28	4.562,93	4.756,33	4.922,22	4.706,82	4.406,71	3.886,05	3.625,96	3.524,81
4.470,24	4.812,77	5.112,90	5.237,46	5.058,75	4.737,35	4.272,80	4.128,98	4.085,97
2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
15,9	16,2	16,8	18,1	17,3	16,5	14,9	13,9	13,2
19,7	20,1	21,1	22,5	21,8	20,7	19,2	18,7	18,2

<b>Despesa pública en ensenyaments privats (concertats) / Despesa pública en educació (no universitària)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	25,2	25,6	24,7	21,0	21,2	21,0
Espanya	15,4	16,0	15,9	14,9	15,1	15,2
<b>Estudiants centres concertats (no universitària) / estudiants no universitaris</b>	<b>2000*</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	42,1	35,4	35,2	35,0	34,4	33,1
Espanya	31,7	24,7	25,5	25,7	25,7	25,7
<b>Despesa pública centres privats / estudiants en centres concertats (no universitaris)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Catalunya	1.430,54	1.808,70	1.964,94	1.987,76	2.198,93	2.449,14
Espanya	1.321,98	1.886,03	2.012,95	2.107,72	2.265,76	2.441,64

Nota 1: Les dades de despesa pública estan extretes del Ministeri d'Educació, de l'estadística *Gasto público en educación en España*. S'incorpora, però, l'estimació que també fa l'Institut d'Estadística de Catalunya a partir de l'estadística del Ministeri d'Educació, que conté una partida sense regionalitzar. Les dades de Catalunya corresponents als anys 2012 i 2013 són una estimació pròpia a partir de la regionalització de les dades del Ministeri d'Educació. Les dades d'Espanya i UE-28 han estat extretes d'Eurostat.

Nota 2: La despesa pública per a Catalunya i Espanya no incorpora el finançament privat de les universitats. En canvi, inclou la despesa de beques per exempció de preus acadèmics. D'altra banda, les dades recullen la despesa dels diferents departaments d'Educació i Universitat. En el cas de Catalunya, s'ha tingut en compte la despesa en educació d'adults efectuada per altres departaments.

Nota 3: Les dades corresponents a la Unió Europea són estimades per Eurostat.

Nota 4: Les dades estan calculades en PIB a preus corrents.

2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
20,2	18,4	18,5	19,1	18,5	18,9	20,7	20,8	22,27
15,1	14,6	14,6	15,1	15,1	15,7	16,9	17,1	17,48
2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
32,5	32,1	31,0	30,1	29,4	28,7	28,4	28,3	27,76
25,8	26,2	26,1	26,2	25,9	25,6	25,6	25,5	25,51
2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014 (p)
2.659,94	2.620,99	2.838,72	3.121,20	2.963,71	2.893,77	2.839,00	2.664,30	2.827,5
2.621,38	2.672,78	2.862,24	3.026,20	2.943,10	2.896,85	2.818,26	2.758,10	2.800,2

Nota 5: Les dades d'estudiants en centres concertats corresponents a l'any 2000 incorporen tots els estudiants matriculats en centres privats.

Nota 6: A partir del 2003, es compta la despesa de les corporacions locals.

Nota 7: Les dades del 2007 són provisionals. Aquestes dades no incorporen la despesa del Ministeri d'Educació i Cultura en educació no universitària, ni tampoc la despesa actualitzada l'any 2007 de les corporacions locals.

Nota 8: Les dades corresponents a la UE-27 referents a l'educació no universitària fan referència a l'educació no superior. Així mateix, les dades referents a l'educació universitària fan referència a les d'educació superior (en el cas espanyol, per exemple, inclouria també la despesa en formació professional de cicle superior).

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

doncs, l'esforç inversor en educació és més d'un 20% inferior que la mitjana europea.

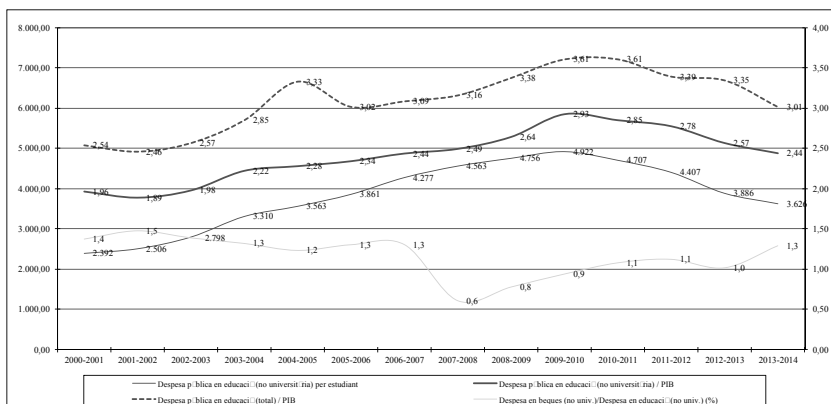
Si bé el nostre sistema educatiu no era especialment ineficient, perquè combinava baixos nivells d'inversió pública amb nivells d'adquisició de competències equivalents a la mitjana espanyola i europea, i nivells elevats d'abandonament educatiu prematur, però també d'instrucció superior en la població jove, cal valorar la millora de l'eficiència del sistema en aquests anys de crisi econòmica. Tot i que els resultats de la recerca en economia de l'educació posen en qüestió la relació directa existent entre la despesa pública en educació i l'èxit educatiu, especialment a partir de determinats nivells de despesa, en què el rendiment de la inversió esdevé cada cop més marginal, i malgrat que l'anàlisi de la relació entre els indicadors de finançament del sistema i els indicadors d'èxit educatiu confirma la feblesa d'aquesta relació,<sup>10</sup> la millora dels indicadors d'èxit educatiu s'està produint en un context de fortes restriccions pressupostàries.

La inversió en concerts educatius també ha experimentat una reducció pressupostària. Durant el període 2009-2013, aquesta despesa ha passat dels 3.121,2 € per alumne de l'any 2009 als 2.664,30 € per alumne de l'any 2013, fins a situar-se lleugerament per sota de la mitjana estatal, que és de 2.758,10 € per alumne. En aquest sentit, convé destacar que aquesta reducció (del 14,6%, 456,9 € menys) ha estat més gran que la reducció del conjunt de l'Estat (del 8,8%, 268,1 € menys), però també més petita que la despesa global per estudiant en ensenyaments no universitaris (del 26,3%, 1.296,2 € menys). Això provoca que el pes de la despesa en concerts sobre el conjunt de la despesa en educació

.....  
**10.** L'*Anuari 2011* ja destacava la manca d'associacions estadísticament significatives entre la despesa pública en educació i bona part dels indicadors d'èxit educatiu, especialment quan es controlen els factors de riquesa. Per comunitats autònomes, amb el mateix PIB, només hi ha una relació estadísticament significativa, però feble, entre la despesa pública en educació no universitària per estudiant i els nivells d'abandonament educatiu prematur: a més despesa, menys abandonament.

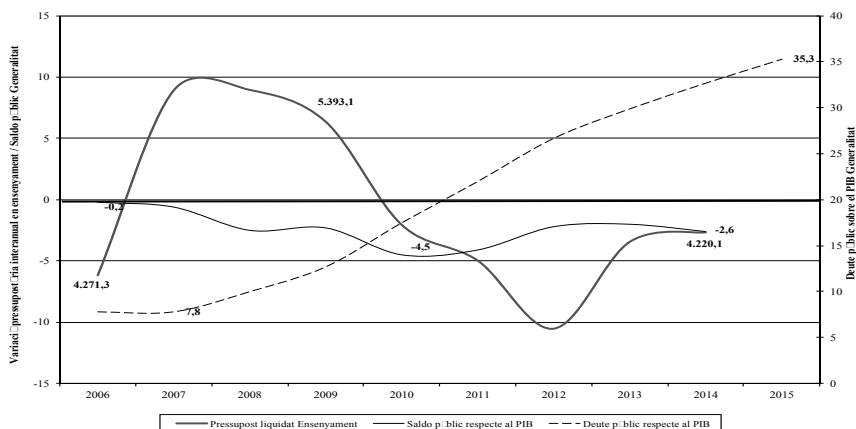


**Gràfic 1.**  
**Evolució dels indicadors de despesa pública en educació a Catalunya, 2000-2014**



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

**Gràfic 2.**  
**Evolució dels indicadors de finançament de la Generalitat de Catalunya, 2006-2015**



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

(no universitària) sigui més gran l'any 2013 (20,8%) que l'any 2009 (19,1%).

El dèficit públic continua condicionant la política social i educativa en l'actualitat. El gràfic 2 i la taula 2 posen de manifest que, malgrat les fortes mesures d'austeritat aplicades, el deute públic continua creixent, i encara no s'ha assolit l'estabilitat pressupostària plantejada com a objectiu, amb un dèficit públic que s'ha anat reduint, però que encara se situa per sobre del 2% del PIB. Hi ha, però, alguns indicadors macroeconòmics que assenyalen l'inici d'un canvi de cicle, canvi que pot tenir impacte en les finances públiques en els propers anys. El gràfic 3 posa de manifest, per exemple, que des de mitjan 2013 les taxes d'ocupació i d'atur han iniciat novament una tendència positiva, després de les fortes recessions dels anys 2008 i 2011, i que el PIB interanual ha reprès els valors positius. El gràfic 2 i la taula 2 també indiquen, després d'anys de comportament negatiu superior, l'any 2014, el primer en què el Pressupost liquidat del Departament d'Ensenyament decreix per sota del 3%, i l'any 2015, el primer en què el Pressupost inicial del Departament d'Ensenyament ha tornat a créixer. El fet que l'economia catalana hagi recuperat el creixement positiu pot afavorir que, malgrat que els objectius d'estabilitat pressupostària es mantinguin, els pressupostos en educació puguin recuperar una tendència de creixement.

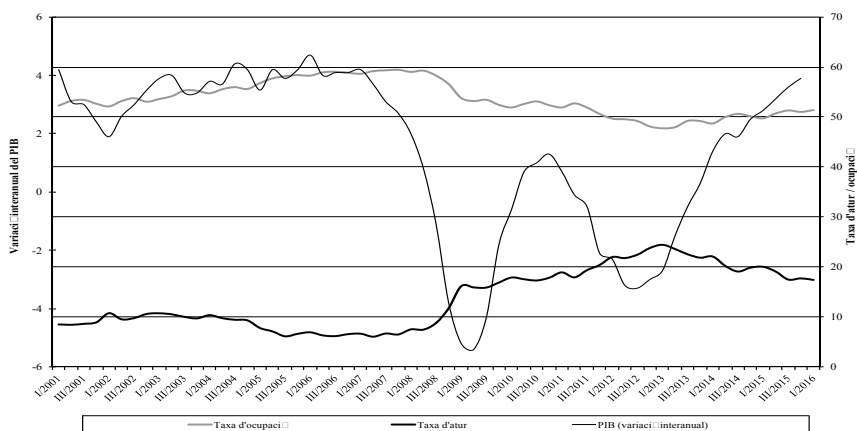
L'anàlisi comparada per comunitats autònomes i països europeus, exposada en les taules 3 i 4, posa de manifest la baixa inversió en educació al nostre país. Per països europeus, Catalunya només presenta un esforç inversor en educació netament més elevat que Letònia i Romania. I per comunitats autònomes, l'esforç inversor en educació només és més elevat que el de Madrid, que presenta una despesa en educació sobre el PIB encara més baixa, i la despesa unitària en educació no universitària només és més elevada que Madrid i Andalusia. El pes que assumeix el sector privat a cada comunitat també contribueix a explicar les diferències entre elles, però no únicament. En comparació amb Catalunya, hi ha comunitats autònomes amb un pes similar del sector pri-

**Taula 2.**  
**Evolució dels pressupostos de la Generalitat de Catalunya en educació (2004-2015)**

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Pressupost liquidat												
Ensenyament	3.369,3	4.551,9	4.271,3	4.653,1	5.070,4	5.393,1	5.282,3	5.019,4	4.490,5	4.335,8	4.220,1	...
Variació respecte a l'any anterior (en %)	...	35,1	-6,2	8,9	9,0	6,4	-2,1	-5,0	-10,5	-3,4	-2,7	...
Pressupost inicial												
Ensenyament	3.376,0	3.759,3	4.177,0	4.540,2	4.881,3	5.122,0	5.317,6	4.894,3	4.611,0	4.611,0	4.157,5	4.442,6
Pressupost inicial												
Generalitat	18.710,8	21.516,9	23.924,4	26.684,6	28.243,3	29.730,8	32.518,7	32.630,0	29.727,3	29.727,3	31.862,1	32.483,1
Pressupost inicial sobre el total (en %)	18,0	17,5	17,5	17,0	17,3	17,2	16,4	15,0	15,5	15,5	13,0	13,7
Deute públic respecte al PIB	7,5	8,3	7,8	7,8	10	12,7	17,5	22	26,7	29,9	32,7	35,3
Saldo públic respecte al PIB	-0,4	-0,4	-0,2	-0,6	-2,5	-2,3	-4,5	-4,1	-2,2	-2	-2,6 (p)	...

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Economia i del Departament d'Ensenyament.

### Gràfic 3. Evolució del PIB interanual a Catalunya. 2001-2016



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

Nota: Producte interior brut (PIB). Base 2010. Oferta. Corregit d'estacionalitat.

vat, com ara Balears, Cantàbria, Castella i Lleó o La Rioja, amb una despesa unitària en educació superior. Amb percentatges d'alumnat en el sector concertat que són similars o superiors, Cantàbria, per exemple, hi destina 1.200,0 € més per estudiant que Catalunya, i el País Basc, que té un pes del sector privat encara més elevat, 2.519,3 €.

Un dels factors que incideix té a veure amb el model de finançament autonòmic. El gràfic 4 mostra la relació existent entre l'esforç inversor en educació de les comunitats autònomes i el saldo fiscal, tant calculat pel mètode de flux de benefici com de flux monetari. Les comunitats autònomes amb un dèficit fiscal més important, com pot ser el cas de Catalunya, tenen nivells de despesa inferiors, fins i tot a partit de PIB. Les diferències en l'esforç inversor en educació s'explica en un 54,6% per les variacions en el saldo fiscal (calculat pel mètode de flux de benefici).

**Taula 3.**  
Indicadors de despesa pública de l'educació, per comunitats autònomes (2013)

Comunitats autònomes	Despesa pública en educació (no universitària) / PIB	Despesa pública en educació (universitària) / PIB	Despesa pública en educació (total) / PIB	Despesa pública en educació (no universitària) per estudiant	Despesa pública en educació (no universitària) per estudiant en relació amb el PIB per capita	Despesa pública en ensenyaments privats (concerts) / despesa pública en educació (no universitària)	Estudiants centres concertats (no universitaris) / estudiants no universitaris	Despesa pública en centres privats / estudiants en centres concertats
Andalusia	4,04	1,03	5,27	3.489,81	21,1	13,42	20,50	2.284,31
Aragó	2,61	0,64	3,36	4.012,79	16,4	16,87	25,29	2.677,65
Astúries	3,14	0,73	4,08	4.777,43	24,5	13,56	23,53	2.752,48
Balears	2,85	0,28	3,17	4.174,15	18,0	21,20	29,65	2.984,57
Canàries	3,26	0,62	3,90	3.740,87	19,7	9,58	16,26	2.204,19
Cantàbria	3,72	0,74	4,59	4.825,95	24,2	18,32	28,09	3.148,07
Castella i Lleó	3,08	0,73	3,90	4.412,47	21,2	17,32	28,58	2.673,80
Castella-la Manxa	3,77	0,41	4,26	3.694,47	20,9	10,22	14,24	2.651,78

Catalunya	2,44	0,53	3,01	3.625,96	13,9	20,80	28,31	2.664,30
Comunitat Valenciana	3,32	1,03	4,39	3.742,69	19,4	20,58	25,44	3.027,59
Extremadura	5,02	0,78	6,05	4.576,25	29,8	9,79	17,91	2.501,60
Galícia	3,41	0,84	4,40	4.574,50	23,4	12,59	21,45	2.686,13
Madrid	1,74	0,60	2,39	2.998,48	9,9	27,87	29,80	2.804,58
Múrcia	4,02	0,81	4,95	3.787,58	20,8	18,47	23,92	2.924,76
Navarra	3,15	0,35	3,57	5.256,87	19,2	22,66	34,93	3.410,67
País Basc	3,53	0,63	4,39	6.145,24	21,3	27,32	48,48	3.463,39
La Rioja	2,92	0,48	3,46	4.151,14	17,4	19,65	28,81	2.830,84
Espanya	3,21	0,71	4,38	4.128,98	18,7	17,07	25,55	2.758,10

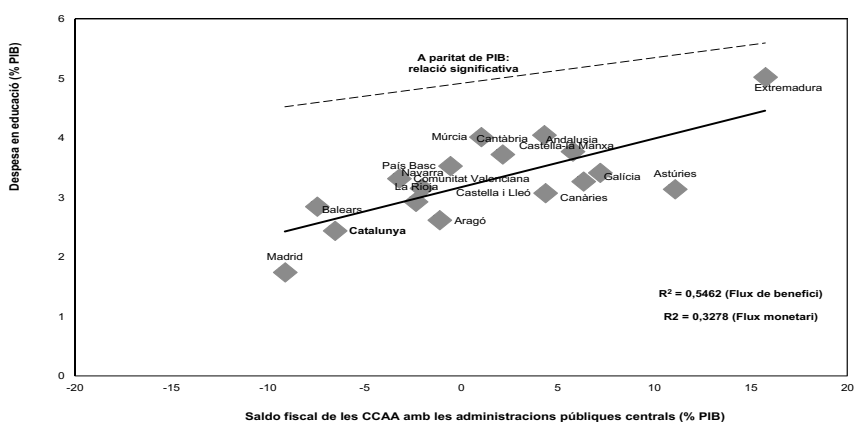
Nota 1: La despesa pública universitària no incorpora el finançament privat de l'ensenyament universitari a través del pagament de matrícules. En canvi, inclou la despesa de beques per exempció de preus acadèmics.

Nota 2: Les dades estan calculades en PIB base 2010.

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

## Gràfic 4.

Relació entre la despesa en educació sobre el PIB i el saldo fiscal (flux de benefici i flux monetari) amb les administracions públiques centrals sobre el PIB per comunitats autònomes (2013)



Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació i del Ministerio de Economía y Hacienda (2008). *Las Balanzas Fiscales de las CCAA españolas con las administraciones públicas centrales 2005*, publicat a Madrid el 15 de juliol de 2008.

Si hi ha una relació entre la crisi econòmica i la reducció de la despesa en educació, val a dir que la intensitat de la disminució dels pressupostos en educació no sembla tenir relació amb l'impacte de la crisi econòmica. En aquest sentit, per exemple, els gràfics 5 i 6 contenen com ha variat en el període 2008-2013 la despesa unitària en educació i el PIB per comunitats autònomes, i s'observa que la reducció de la inversió en educació no ha estat més gran, necessàriament, en aquelles comunitats autònomes amb una reducció del PIB més elevada. Factors com ara el finançament de les comunitats autònomes, la situació de les seves finances públiques, el posicionament dels governs envers l'austeritat o la prioritització pressupostària de l'educació han pogut tenir, presumiblement, més incidència a l'hora d'explicar la intensitat de la disminució de la inversió en educació. El gràfic 7, per exemple, posa de manifest l'associació existent entre intensitat de la reducció de la despesa unitària en educació i el nivell de dèficit de les comunitats autònomes: com

**Taula 4.**

**Despesa pública en educació (universitària i no universitària) sobre el PIB a la Unió Europea, 2013**

<b>Àmbit territorial</b>	<b>Despesa pública en educació (total) / PIB</b>	<b>Despesa pública en educació (no univ.) / PIB</b>	<b>Despesa pública en educació (univ.) / PIB</b>
UE-28	5,34	4,05	1,29
Dinamarca	8,75	6,50	2,25
Suècia	7,43	5,40	2,03
Finlàndia	7,16	5,05	2,11
Xipre	7,07	5,49	1,58
Malta	6,89	5,29	1,60
Bèlgica	6,67	5,18	1,49
Regne Unit	6,3	4,74	1,56
Holanda	6,06	4,31	1,75
Irlanda	5,84	4,58	1,26
França	5,68	4,41	1,27
Àustria	5,66	3,80	1,86
Portugal	5,34	4,42	0,92
Eslovènia	5,22	4,07	1,15
Polònia	5,00	3,78	1,22
Estònia	4,92	3,53	1,39
Alemanya	4,80	3,45	1,35
Lituània	4,66	3,32	1,34
Itàlia	4,28	3,44	0,84
Bulgària	4,27	3,59	0,68
Croàcia	4,21	...	...
Espanya	4,19	3,22	0,97



Àmbit territorial	Despesa pública en educació (total) / PIB	Despesa pública en educació (no univ.) / PIB	Despesa pública en educació (univ.) / PIB
República Txeca	4,16	3,23	0,93
Hungria	4,13	3,20	0,93
Eslovàquia	4,12	3,13	0,99
Catalunya	<b>3,59</b>	...	...
Letònia	3,37	2,71	0,66
Rumania	2,70	1,97	0,73
Grècia	No disponible	No disponible	No disponible
Luxemburg	No disponible	No disponible	No disponible

Nota 1: L'Eurostat no ofereix dades regionals. Les dades de Catalunya corresponen a l'estimació feta un cop regionalitzades les dades de despesa del Ministeri d'Educació.

Nota 2: Les dades de França corresponen al 2012. Les dades de Dinamarca i Croàcia són del 2011.

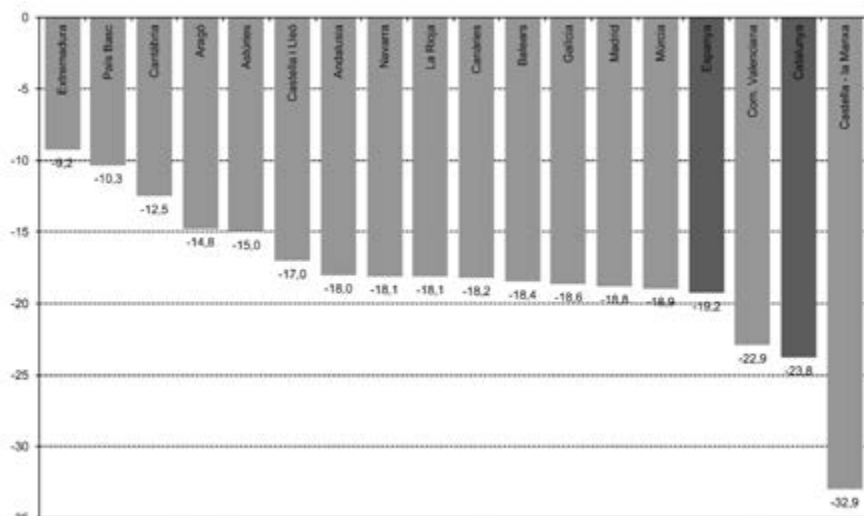
Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació, l'Institut Nacional de Estadística i l'Eurostat.

més dèficit tenen, més restriccions pressupostàries en educació. Aquesta relació era especialment intensa amb el nivell de dèficit de l'any 2010, just abans de l'aplicació més determinada del principi d'estabilitat pressupostària. I el gràfic 8, per exemple, il·lustra la relació entre reducció de la despesa en educació i el saldo fiscal de les comunitats autònomes.

Val a dir que Catalunya és una de les comunitats autònomes amb un dèficit públic i un saldo fiscal més negatiu, i també amb una reducció de la despesa en educació per estudiant no universitari a preus corrents més gran (23,8%), només menys intensa que la de Castella-la Manxa, clarament per sobre de la mitjana espanyola (19,2%). Comunitats com

### Gràfic 5.

Variació de la despesa en educació per estudiant no universitari (a preus corrents) per comunitats autònomes (2008, 2013)



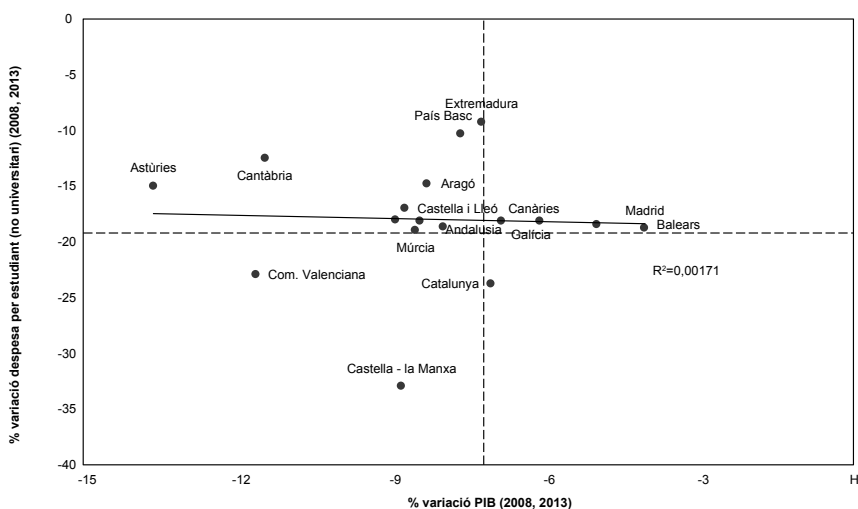
Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació i l'Institut Nacional de Estadística.

Extremadura o el País Basc, entre altres factors, amb una situació financera més favorable, han aplicat reduccions de la despesa unitària del voltant del 10%, menys de la meitat que en el cas català.

En el cas de Catalunya, les dificultats pressupostàries van derivar, especialment a partir del curs 2011-2012, en la supressió de diverses convocatòries d'ajuts promogudes pel Departament d'Ensenyament (subvenció per a activitats extraescolars, per a l'educació infantil de primer cicle, etc.). En termes agregats, però, la inversió en beques no sembla haver seguit una tendència equiparable a la de la inversió en educació durant els anys de crisi econòmica, tal com mostra la taula 5. L'evolució de la despesa unitària no universitària en beques s'ha mantingut més o menys estabilitzada al llarg del període 2009-2014, alhora que el pes de la despesa en beques sobre la despesa total en educació ha tendit a augmentar, sobretot per la reducció dels pressupostos educatius. Val a

## Gràfic 6.

Relació entre la variació del PIB i la variació de la despesa en educació per estudiant no universitari (a preus corrents) per comunitats autònomes (2008, 2013)

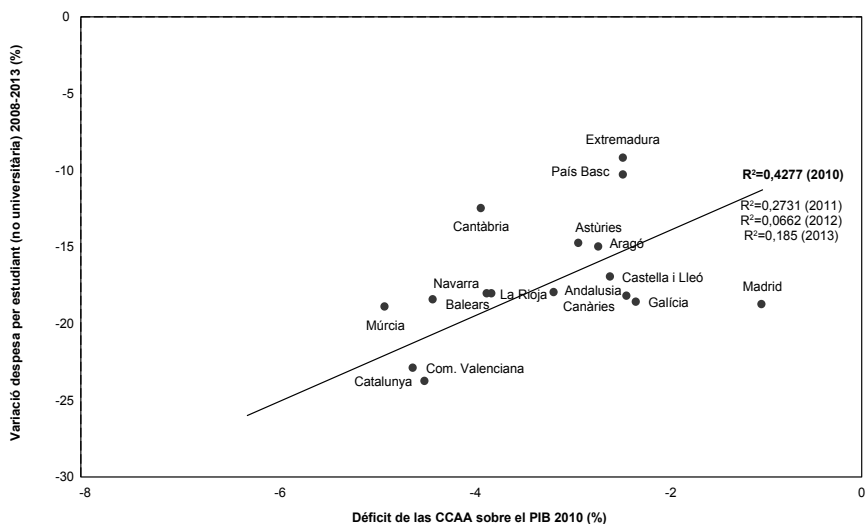


dir, però, que aquesta evolució de la inversió en beques no sembla mantenir relació amb els increments de les dificultats econòmiques per part de les famílies, per efecte de la crisi econòmica. Només en l'àmbit universitari, l'evolució dels indicadors de despesa en beques mostra globalment un comportament positiu respecte al curs 2008-2009, tot i que, com veurem més endavant, els preus públics d'aquests ensenyaments també s'han vist incrementats.

Des d'una perspectiva comparada, a més, convé recordar que, tal com ja vam constatar en l'*Anuari 2013*, la inversió en beques a Catalunya, tant en els ensenyaments no universitaris com en els universitaris, presenta nivells de cobertura i nivells de despesa per estudiant molt inferiors a la mitjana espanyola. El pes de la despesa en beques sobre el conjunt de la despesa en educació és més baix a Catalunya (1,3% en els ensenyaments no universitaris i 10,9% en els ensenyaments universita-

## Gràfic 7.

Relació entre dèficit públic i variació de la despesa en educació per estudiant no universitari (a preus corrents) per comunitats autònomes (2008, 2013)



Nota: Les dades de dèficit corresponen a la capacitat o necessitat de finançament, exclòs l'efecte de les liquidacions negatives definitives del sistema de finançament amb efecte sobre l'Objectiu d'Estabilitat Pressupostària (2010 i 2011) (Intervenció General de l'Administració de l'Estat).

ris) que en el conjunt de l'Estat (2,1% i 13,0%, respectivament). Aquests dèficits s'expliquen, en part, pels majors nivells de riquesa a Catalunya (que penalitzen la població escolar catalana a l'hora d'accedir a les beques regulades pel Ministeri d'Educació, per exemple), però també per la debilitat de les polítiques de beques promogudes per la mateixa Administració catalana. Per comunitats autònomes, tal com mostra la taula 6, Catalunya només presenta un esforç d'inversió en beques sobre la despesa en educació i una despesa unitària més alta que Balears, i parcialment també el País Basc i Navarra. Cal afegir, a més, que l'*Anuari 2011* també constata que el desequilibri amb el conjunt de la Unió Europea era encara més gran (3% i 15%, respectivament), tal com també s'evidencia en el gràfic 9.

**Taula 5.**  
Evolució dels indicadors bàsics del finançament del sistema de beques. Catalunya i Espanya, 2004-2014

Despesa en beques (no univ.) / Despesa en educació (no univ.) (%)	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014
	Catalunya	1,2	1,3	1,3	0,6	0,8	0,9	1,1	1,1	1,0
Espanya	1,6	1,7	1,7	1,6	1,9	2,3	1,8	1,9	1,9	2,1
Despesa en beques (no univ.) / estudiants (no univ.) (en euros)	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014
	Catalunya	476	55,8	59,6	28,9	38,3	44,2	49,6	48,2	39,1
Espanya	676	77,3	79,5	79,9	100,9	115,2	123,3	126,0	109,2	116,7
Despesa en beques (no univ.) / becaris (no univ.) (en euros)	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014
	Catalunya	325,1	358,5	351,2	298,0	336,7	350,8	354,8	338,7	1.189,0
Espanya	233,4	234,4	271,3	298,0	385,6	421,3	462,4	467,9	579,1	658,5
Becaris (no univ.) / estudiants (no univ.)	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014
	Catalunya	325,1	358,5	351,2	298,0	336,7	350,8	354,8	338,7	1.189,0
Espanya	233,4	234,4	271,3	298,0	385,6	421,3	462,4	467,9	579,1	658,5

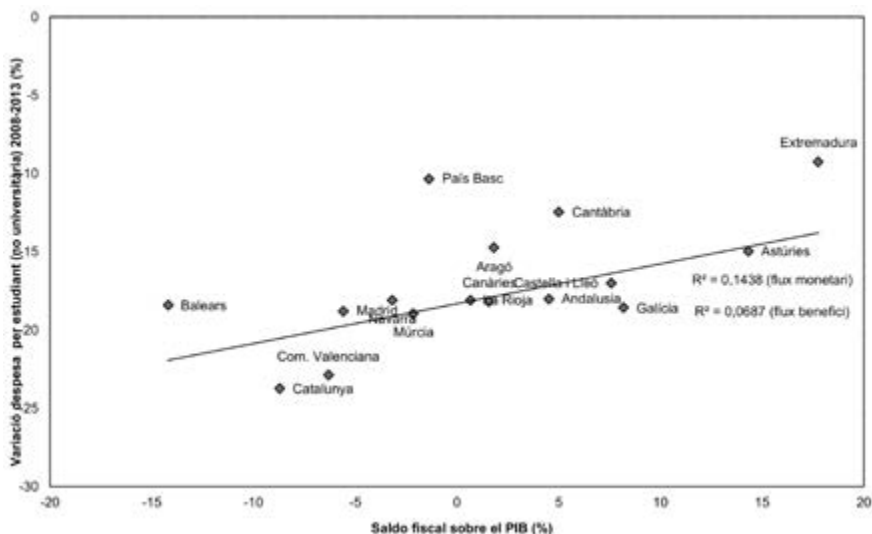
Catalunya	14,6	15,6	17,0	9,7	11,4	12,6	14,0	14,2	3,3	3,7
Espanya	29,0	33,0	29,3	26,8	26,2	27,3	26,7	26,9	18,9	17,7
<b>Despesa en beques (univ.) / Despesa en educació (univ.) (%)</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>
Catalunya	4,7	4,0	4,8	5,0	6,0	7,2	8,3	10,1	11,8	10,9
Espanya	8,5	8,4	8,4	8,5	9,7	10,2	11,4	13,5	14,5	13,0
<b>Despesa en beques (univ.) / estudiants (univ.) (en euros)</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>
Catalunya	235,9	262,8	302,1	354,1	412,7	488,5	541,3	617,1	626,8	570,6
Espanya	427,3	459,3	535,8	626,3	705,4	727,9	788,1	861,7	815,4	730,4
<b>Despesa en beques (univ.) / becaris (univ.) (en euros)</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>
Catalunya	2.205,9	2.029,8	2.014,0	1.641,8	1.874,3	1.930,3	2.060,6	2.218,3	2.028,0	1.705,0
Espanya	2.243,2	2.239,8	2.230,1	1.935,5	2.140,7	2.144,5	2.289,5	2.440,4	2.107,2	1.749,6
<b>Becaris (univ.) / estudiants (univ.)</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>
Catalunya	10,7	12,9	15,0	21,6	22,0	25,3	26,3	27,8	30,9	33,5
Espanya	19,0	20,5	24,0	32,4	33,0	33,9	34,4	35,3	38,7	41,7

<b>Despesa en beques / Despesa en educació (%)</b>	<b>2004- 2005</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>
Catalunya	1,8	1,8	1,9	1,3	1,7	2,0	2,3	2,7	2,8	2,9
Espanya	2,6	2,6	2,6	2,6	3,0	3,4	3,7	4,2	4,2	4,2
<b>Despesa en beques / estudiants (en euros)</b>	<b>2004- 2005</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>
Catalunya	77,0	85,6	93,3	74,3	87,9	103,6	116,3	123,8	115,3	114,5
Espanya	123,6	135,7	147,6	157,8	187,0	203,2	219,7	232,7	209,4	202,4
<b>Despesa en beques / becaris (en euros)</b>	<b>2004- 2005</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>
Catalunya	548,7	563,6	558,9	633,8	687,3	724,1	743,1	772,1	1.678,1	1.512,1
Espanya	450,9	436,6	517,9	571,9	689,1	718,3	790,5	826,8	966,1	960,4
<b>Becaris / estudiants</b>	<b>2004- 2005</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>
Catalunya	14,0	15,2	16,7	11,3	12,8	14,3	15,6	16,0	6,9	7,6
Espanya	27,4	31,1	28,5	27,6	27,1	28,3	27,8	28,1	21,7	21,1

Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i de l'Institut Nacional de Estadística.

**Gràfic 8.**

Relació entre variació de la despesa en educació per estudiant no universitari (a preus corrents) i el saldo fiscal (flux de benefici i flux monetari) en les administracions públiques centrals sobre el PIB per comunitats autònomes (2008, 2013)



Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació i del Ministerio de Economía y Hacienda (2008). *Las Balanzas Fiscales de las CCAA españolas con las administraciones públicas centrales 2005*, publicat a Madrid el 15 de juliol de 2008.

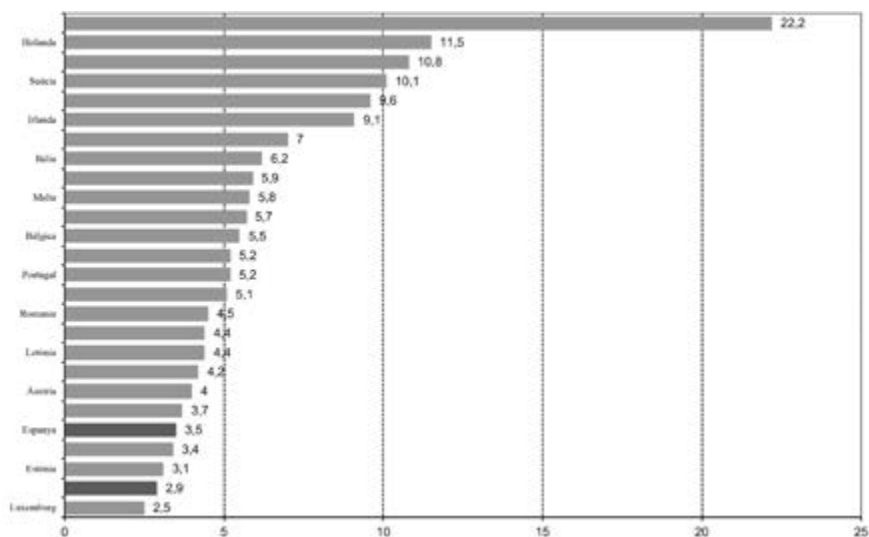
**La despesa privada en educació**

Com és sabut, la crisi econòmica ha tingut un fort impacte en la renda de les famílies, fonamentalment pels increments de les taxes d'atur i pel decrement dels ingressos, i conseqüentment també en les despeses. Entre els anys 2008 i 2015, la despesa mitjana de les llars ha caigut un 12,8%, en 4.443,6 €. Aquesta evolució negativa de la despesa no ha estat present en la despesa en ensenyament, tal com mostra la taula 7. En els anys de crisi econòmica, la despesa de les llars en ensenyament ha crescut un 23,2%, en 103,5 €. D'aquesta manera, doncs, el pes de l'ensenyament en la despesa total ha tendit a créixer, de l'1,29% de



**Gràfic 9.**

**Despesa en beques en percentatge de la despesa pública total en educació per països europeus (2013)**



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

Nota: Eurostat no aporta dades regionals. La dada de Catalunya correspon a la dada que aporta el Ministeri d'Educació per comunitats autònomes per al curs 2013-2014.

l'any 2008 a l'1,82% de l'any 2015. Aquestes dades semblen indicar que les famílies han atorgat a l'ensenyament la importància d'un bé que calia preservar. Aquest increment de la despesa privada s'ha produït en un context d'un cert descens de la matrícula en centres privats per part de l'alumnat, però també d'increment dels nivells de copagament de determinats serveis públics en matèria d'educació (per increments de taxes, incorporació de nous preus públics, etc. en àmbits com les escoles bressol, les escoles de música, els cicles formatius de grau superior, els serveis de transport escolar no obligatori, els estudis universitaris, etc.).

**Taula 6.**

**Indicadors bàsics del finançament del sistema de beques per comunitats autònomes, curs 2013-2014**

	Despesa en beques (no univ.) / Despesa en educació (no univ.) (%)	Despesa en beques (univ.) / Despesa en educació (univ.) (%)	Despesa en beques / Despesa en educació (%)	Nombre de becaris (no univ.) / Estudiants (no univ.) (%)	Nombre de becaris (univ.) / Estudiants (univ.) (%)	Nombre de becaris / Estudiants (%)	Despesa en beques (no univ.) / becaris (no univ.) (en euros)
Andalusia	5,4	16,5	7,4	22,5	44,2	25,4	836,2
Aragó	1,9	9,4	3,3	13,8	36,3	16,8	557,8
Astúries	1,6	10,3	3,1	19,3	34,7	21,5	404,4
Balears	1,0	9,8	1,8	4,2	32,7	6,3	1010,3
Canàries	3,6	17,3	5,8	26,4	54,1	29,4	498,8
Cantàbria	1,8	8,7	2,8	12,9	40,0	15,8	649,1
Castella i Lleó	2,4	17,5	5,1	28,7	35,7	30,1	367,0
Castella-la Mancha	2,2	17,4	3,6	10,4	44,8	12,8	787,0
Catalunya	1,3	10,9	2,9	3,7	33,5	7,6	1254,1
Comunitat Valenciana	3,5	13,0	5,7	15,3	64,8	22,8	839,0
Extremadura	3,0	21,5	5,3	9,7	52,3	14,4	1432,2
Galícia	4,7	11,6	5,9	57,1	39,0	54,6	373,7
Madrid	2,9	11,3	5,0	10,6	29,9	14,2	824,9
Múrcia	2,9	15,9	5,0	18,5	39,4	21,5	588,8
Navarra	0,8	14,9	2,2	4,1	28,3	7,4	1052,4
País Basc	2,5	7,1	3,0	34,7	30,2	34,1	431,7
La Rioja	1,7	10,4	2,9	16,7	55,2	19,7	414,0
TOTAL	2,1	13,0	4,2	17,7	41,7	21,1	658,5

Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació i de l'Institut Nacional de Estadística.

<b>Despesa en beques (univ.) / becaris (univ.) (en euros)</b>	<b>Despesa en beques / becaris (en euros)</b>	<b>Despesa en beques (no univ.) / estudiants (no univ.) (en euros)</b>	<b>Despesa en beques (univ.) / estudiants (univ.) (en euros)</b>	<b>Despesa en beques / estudiants (en euros)</b>	<b>Nombre de becaris (sec. post.) / Estudiants (sec. post.) (%)</b>	<b>Despesa en beques (sec. post.) / becaris (sec. post.) (en euros)</b>	<b>Despesa en beques (sec. post.) / estudiants (sec. post.) (en euros)</b>
2154,6	1141,1	188,1	951,9	289,5	52,2	1386,5	724,3
1621,6	869,7	76,7	588,4	146,3	18,4	1324,0	243,2
1964,4	766,3	77,9	680,9	164,6	21,9	1317,8	288,8
1547,0	1216,6	42,5	506,0	77,0	14,2	1272,9	180,5
1870,9	765,7	131,9	1012,6	224,8	27,3	1497,4	408,1
1688,5	931,4	84,0	674,9	147,6	31,2	1029,8	321,1
2131,3	771,1	105,3	760,7	231,7	23,0	1328,6	306,1
2114,1	1107,8	81,8	947,3	141,5	29,0	1505,4	436,1
1705,0	1512,1	46,7	570,6	114,5	17,0	1352,0	229,9
1293,0	1035,0	128,0	837,7	235,7	28,5	1417,0	404,4
2360,5	1803,5	139,3	1235,7	260,1	51,1	1494,0	762,9
2077,4	541,9	213,5	810,3	296,0	35,1	1095,2	384,4
1668,5	1158,5	87,3	499,6	164,7	17,8	1324,2	235,7
1822,0	913,0	108,8	717,0	196,1	30,3	1567,4	474,1
1838,6	1467,9	42,9	519,9	109,2	22,0	1064,6	234,6
1679,1	578,5	149,8	506,5	197,3	26,3	359,7	94,5
1476,1	648,1	69,1	814,3	127,8	31,2	739,6	231,1
1749,6	960,4	116,7	730,4	202,4	29,9	1323,5	395,9

**Taula 7.**  
Evolució dels indicadors de despesa de les llars en ensenyament. Catalunya i Espanya, 2000-2015

Percentatge de despesa	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Catalunya	1,60	1,43	1,59	1,44	1,33	1,24	1,28	1,15	1,29	1,35	1,38	1,40	1,52	1,72	1,86	1,82
Espanya	1,23	1,15	1,15	1,13	1,06	1,02	0,92	0,91	0,93	0,94	1,04	1,06	1,18	1,33	1,37	1,39
<b>Despesa mitjana per llar</b>																
Catalunya	342,76	316,46	350,27	330,81	324,24	313,73	423,59	390,02	445,36	449,78	434,51	439,1	454,18	504,61	553,68	548,81
Espanya	244,85	240,68	245,41	249,69	248,58	256,61	276,85	288,75	295,15	284,29	304,73	309,36	332,05	360,64	369,15	380,22
<b>Índex de variació de la despesa mitjana per llar (2000 = 100)</b>																
Catalunya	100,0	92,3	102,2	96,5	94,6	91,5	100,0	92,1	105,1	106,2	102,6	103,7	107,2	119,1	130,7	129,6
Espanya	100,0	98,3	100,2	102,0	101,5	104,8	100,0	104,3	106,6	102,7	110,1	111,7	119,9	130,3	133,3	137,3

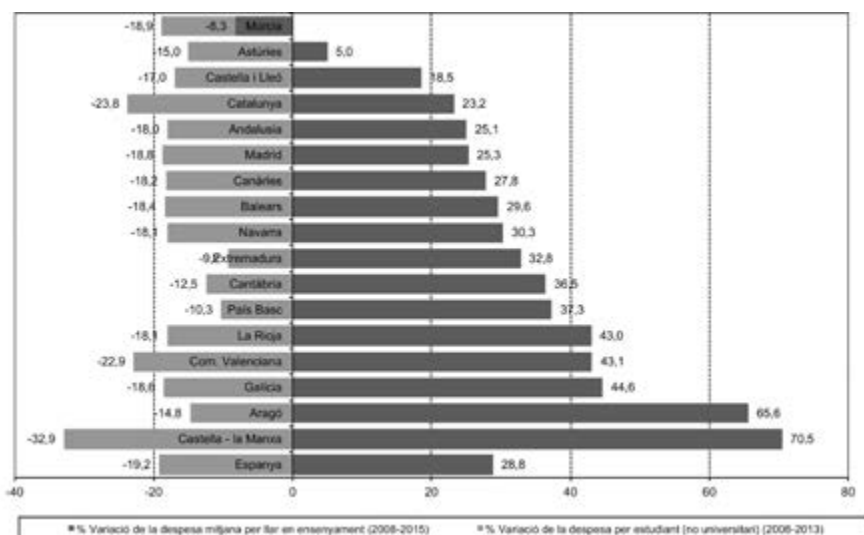
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Despesa de les llars per estudiant (univ. i no univ.)</b>																
Catalunya	612,4	5.873	675,6	643,0	633,8	630,1	890,0	823,8	932,8	924,4	880,6	877,8	893,4	989,1	1.081,8	1.069,4
Espanya	374,3	384,2	406,4	424,1	430,2	455,2	532,2	564,3	596,4	569,4	605,2	608,3	648,2	702,8	719,8	745,7
<b>Índex de variació de la despesa de les llars per estudiant (univ. i no univ.) (2000 = 100)</b>																
Catalunya	100	95,9	110,3	105,0	103,5	102,9	100,0	92,6	104,8	103,9	99,0	98,6	100,4	111,1	121,6	120,2
Epanya	100	102,6	108,6	113,3	114,9	121,6	100,0	106,0	112,1	107,0	113,7	114,3	121,8	132,1	135,3	140,1

Nota: L'any 2006 es produeix un canvi de sèrie, de l'Enquesta contínua de pressupostos familiars i l'Enquesta de pressupostos familiars amb base 2006.

Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional d'Estadística (Encuesta de Presupuestos Familiares).

**Gràfic 10.**

**Variació de la despesa privada per llar en ensenyament i variació de la despesa pública en educació per estudiant, per comunitats autònomes, 2008-2013, 2008-2015**

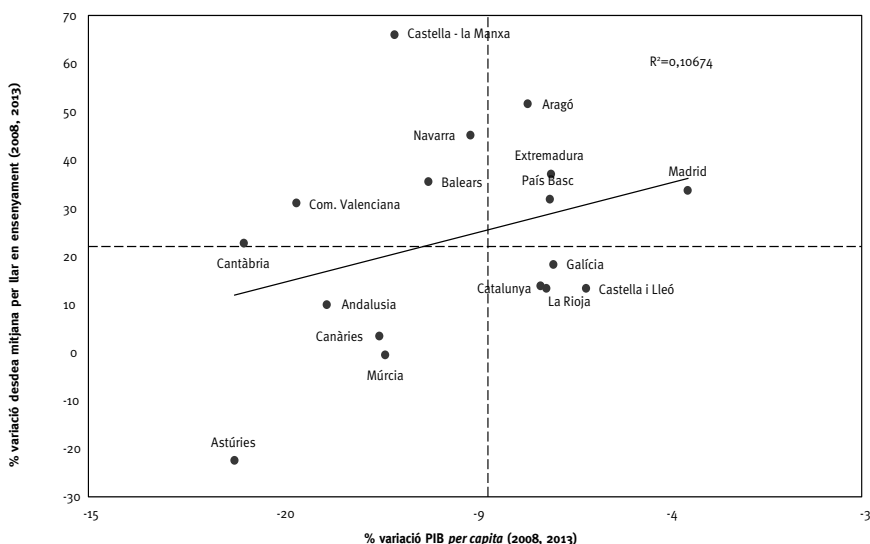


Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

Pel que fa a l'increment dels costos d'accés a l'educació, és especialment il·lustratiu el cas de l'evolució dels preus públics dels crèdits universitaris, que van experimentar un increment molt notable en el curs 2012-2013, tal com s'observa en la taula 9 i en els gràfics 15. El gràfic 16 també mostra l'impacte d'aquest increment dels preus públics dels crèdits universitaris (però també per efecte de la incorporació d'un preu públic per als cicles formatius de grau superior) en l'Índex de Preus de Consum (IPC) en l'àmbit de l'ensenyament. Després d'anys d'increment de la matrícula universitària, el curs 2012-2013 es produeix una reducció significativa del nombre d'alumnes que no respon únicament a l'evolució demogràfica. L'increment dels alumnes matriculats als cicles formatius de grau superior, però també l'increment dels costos d'accés, poden ser factors que hi incideixin.

**Gràfic 11.**

**Relació entre la variació de la despesa per llar en ensenyament i la variació del PIB *per capita*, per comunitats autònomes, 2008-2013**



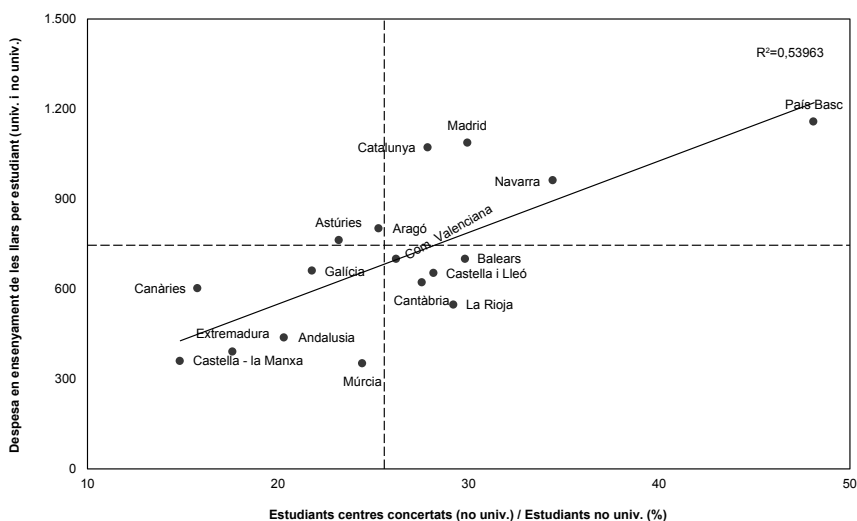
Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

Si bé aquest increment del copagament en educació per efecte de les mesures d'austeritat aplicades pot ser un dels factors explicatius de l'augment de despesa privada en ensenyament, convé posar de manifest que no existeix una relació estadísticament significativa entre l'evolució de la despesa pública i la de la despesa privada. El gràfic 10 mostra que les comunitats que més han augmentat la despesa privada en ensenyament no són, necessàriament, les que han disminuït més la despesa pública en educació. De fet, per exemple, val a dir que Catalunya és la segona comunitat que més ha reduït la despesa pública en el període 2008-2013 i la quarta que menys ha augmentat la despesa privada.

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes també constata que existeix una relació significativa entre la variació de la despesa per llar

**Gràfic 12.**

Relació entre la despesa en ensenyament de les llars per estudiant (univ. i no univ.) i el percentatge d'alumnes escolaritzats en centres concertats, per comunitats autònomes, 2015



Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

en ensenyament i la variació del PIB *per capita*. El gràfic 11 il·lustra que les comunitats que més han augmentat la despesa privada en ensenyament tendeixen a ser les que han tingut un impacte més petit de la crisi econòmica sobre el PIB en el període 2008-2013.

Cal destacar, en tot cas, que Catalunya presenta uns nivells de despesa de les llars en educació comparativament elevats, per sobre de la mitjana espanyola. L'any 2015, les llars catalanes destinaven l'1,82% de la seva despesa a ensenyament, de mitjana 548,8 € per llar i 1.069,4 € per estudiant, mentre que les llars espanyoles destinaven a ensenyament l'1,39% de la despesa total, de mitjana 380,2 € per llar i 745,7 € per estudiant. És a dir, que les llars catalanes pagaven 168,6 € més per llar en ensenyament i 323,6 € més per estudiant, que les llars del conjunt de l'Estat.

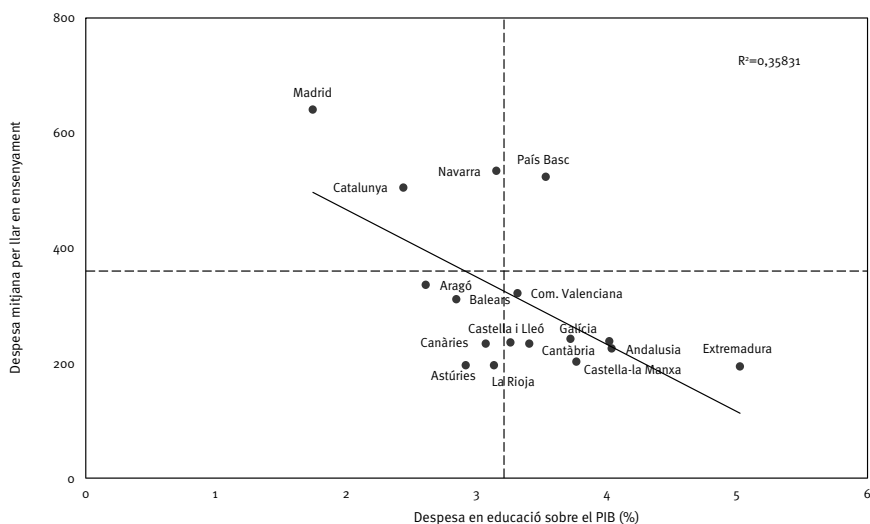


Els dèficits de finançament públic de l'educació exposats anteriorment, el nivell de renda de les famílies i el pes important del sector privat al nostre país són alguns dels factors que expliquen que Catalunya tingui uns nivells de despesa de les llars en educació més elevats. Els gràfics 11 i 12 mostren la relació positiva que hi ha entre la despesa en ensenyament de les llars per estudiant (univ. i no univ.) i el PIB *per capita*, i també entre aquesta despesa privada i el percentatge d'alumnes escolaritzats en centres concertats. Les comunitats autònomes amb un PIB *per capita* més elevat i amb més provisió escolar privada tendeixen a tenir nivells de despesa privada més elevats.

El gràfic 13, en canvi, mostra la relació negativa entre l'esforç financer en educació per part de les administracions públiques i la despesa privada. Les comunitats autònomes amb una despesa pública en educació sobre el PIB més baixa, com és el cas de Catalunya, acostumen a

### Gràfic 13.

**Relació entre la despesa en ensenyament de les llars i la despesa pública en educació sobre el PIB, per comunitats autònomes, 2013**



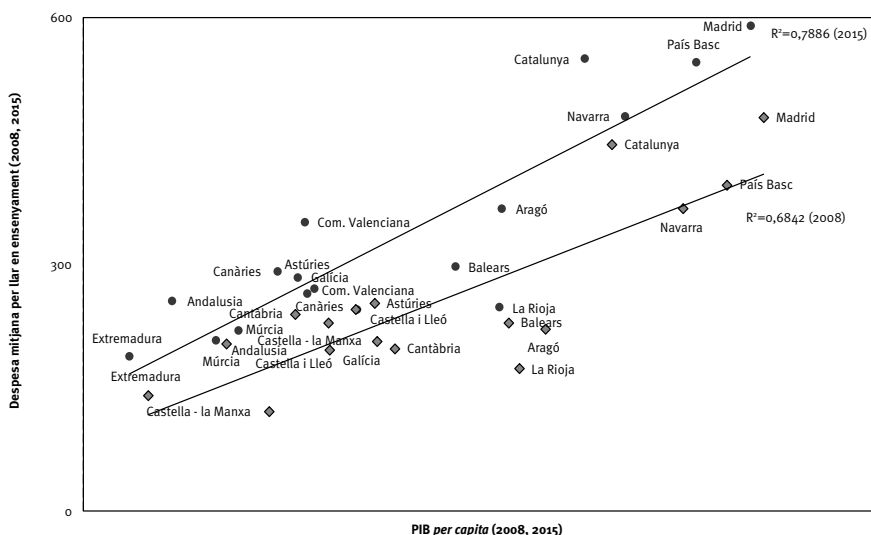
Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

tenir nivells de despesa privada en ensenyament per part de les llars més elevada. De fet, Catalunya és la segona comunitat autònoma amb una despesa mitjana per llar més elevada, només per darrere de Madrid, i la tercera comunitat amb una despesa mitjana per persona més elevada, només per darrere de Madrid i el País Basc. Les llars catalanes destinen al voltant de 300 € més en ensenyament que les famílies de comunitats com ara Andalusia, Astúries, Castella i Lleó, Castella-la Manxa, Extremadura, Múrcia i La Rioja, i més de 500 € més per estudiant que les famílies de comunitats com ara Andalusia, Castella-la Manxa, Extremadura, Múrcia i La Rioja.

L'anàlisi comparada per comunitats autònomes també sembla evidenciar que, amb el pas de la crisi, i a causa d'aquest increment de la despesa privada, s'incrementa cada cop més la relació entre despesa pri-

**Gràfic 14.**

**Relació entre la despesa en ensenyament de les llars per estudiant (univ. i no univ.) i el PIB per capita, per comunitats autònomes, 2008, 2015**



Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional d'Estadística i del Ministeri d'Educació.

**Taula 8.**  
Indicadors de despesa de les llars en ensenyament per comunitats autònomes, 2015

	Percentatge de despesa	Despesa mitjana per llar	Despesa mitjana per persona	Índex de variació de la despesa mitjana per persona (2006 = 100)	Despesa de les llars per estudiant (univ. i no univ.)	Índex de variació de la despesa de les llars (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa total (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa mitjana per llar (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa mitjana per persona (2006 = 100)
Catalunya	1,82	548,81	221,23	138,0	1.069,4	143,9	100,9	90,8	129,6
Espanya	1,39	380,22	151,98	149,4	745,7	156,0	103,1	90,7	137,3
Andalusia	1,05	254,5	97,17	158,6	437,7	167,9	100,2	86,7	145,3
Aragó	1,36	366,57	151,88	193,4	802,2	198,7	104,8	95,2	180,5
Astúries	0,98	264,34	116,97	161,0	760,1	157,9	107,3	98,1	144,3
Balears	1,01	296,66	117,92	143,5	700,6	164,0	109,9	91,9	137,1
Canàries	1,25	291,2	112,25	149,4	601,5	165,4	100,8	83,8	137,6
Cantàbria	0,96	269,09	111,85	230,5	620,2	238,3	112,4	97,1	206,0
Castella i Lleó	0,94	244,73	104,24	117,7	651,7	115,3	103,4	96,1	107,2
Castella-la Mancha	0,82	206,35	80,01	183,7	357,4	193,7	109,8	97,2	171,5

	Percentatge de despesa	Despesa mitjana per llar	Despesa mitjana per persona	Índex de variació de la despesa mitjana per persona (2006 = 100)	Despesa de les llars per estudiant (univ. i no univ.)	Índex de variació de la despesa de les llars (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa total (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa mitjana per llar (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa mitjana per llar (2006 = 100)	Índex de variació de la despesa mitjana per persona (2006 = 100)
Comunitat Valenciana	1,41	351	143,17	174,9	698,4	182,0	96,4	85,9	162,2	92,6
Extremadura	0,83	186,78	75,01	165,8	389,7	167,0	104,3	94,6	151,5	103,5
Galícia	1,07	283,54	113,38	136,8	657,9	136,3	104,4	94,0	122,7	104,8
Madrid	1,90	599,81	241,17	148,5	1.085,7	157,5	104,3	88,8	134,1	98,3
Múrcia	0,84	218,67	80,44	129,6	349,1	138,7	103,9	88,0	117,4	97,1
Navarra	1,53	479,32	193,46	174,0	959,1	185,6	107,6	91,4	157,6	100,9
País Basc	1,63	544,52	228,75	144,5	1.155,4	146,2	111,8	100,6	131,5	110,5
La Rioja	0,94	246,68	103,21	143,0	546,5	146,5	108,8	97,9	131,7	106,3

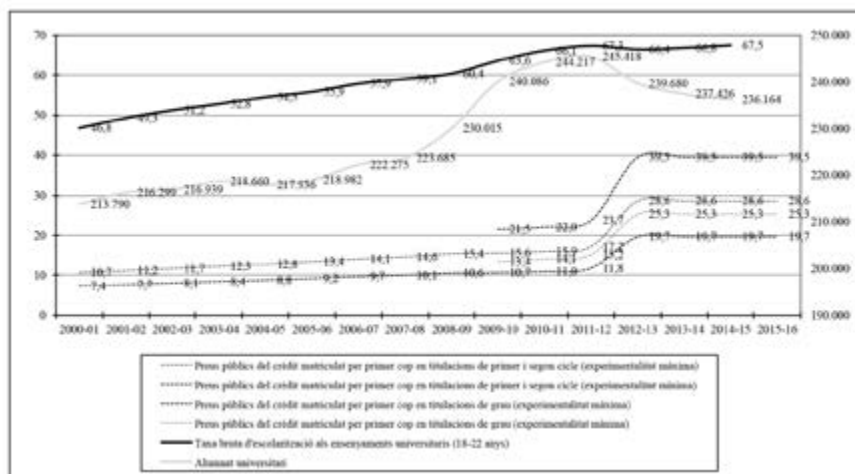
Font: Elaboració a partir de dades de l'Institut Nacional de Estadística (Encuesta de Presupuestos Familiares).



Preus crèdit titulacions de grau (experimentalitat mínima)*	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016
Catalunya	...	...	...	...	...	...	...	...	...	13,4	14,1	15,2	25,3	25,3	25,3	25,3
Espanya	...	...	...	...	...	...	...	...	...	10,9	11,4	11,9	14,1	14,6	14,6	14,5
<b>Alumnat universitari</b>	<b>2000-2001</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>	<b>2014-2015</b>	<b>2015-2016</b>
Catalunya	213790	216299	216939	218660	217936	218982	222275	223685	230015	240086	244217	245418	239680	237426	236.164	
Espanya	1554972	1526907	1507147	1488574	1446879	1433016	1427134	1431492	1409321	1496172	1564318	1572617	1548534	1539709		
<b>Taxa bruta d'escolarització als ensenyaments universitaris (18-22 anys)</b>	<b>2000-2001</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>	<b>2014-2015</b>	<b>2015-2016</b>
Catalunya	46,8	49,3	51,2	52,8	54,5	55,9	57,9	59,1	60,4	63,6	66,1	67,3	66,4	66,8	67,5	
Espanya	50,3	50,7	51,5	52,2	52,5	53,2	54,4	55,4	54,3	58,5	62,6	64,1	64,6	65,9		

\* Sempre matriculació per primer cop.

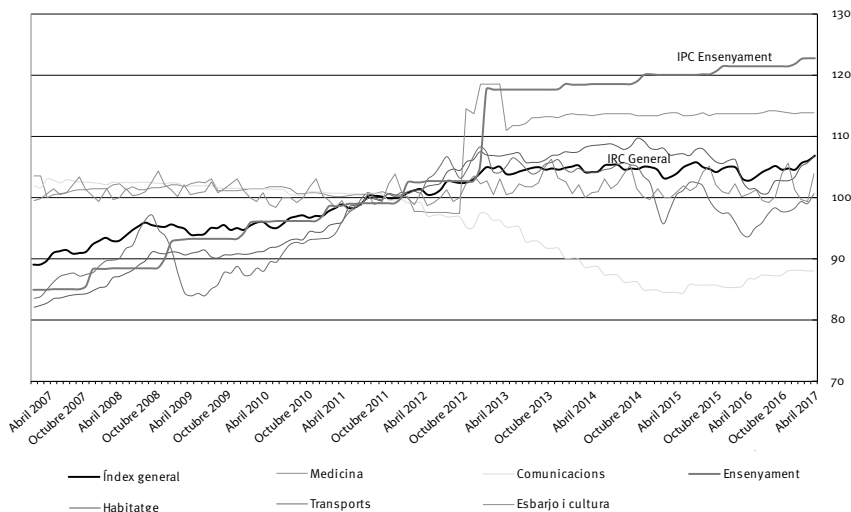
Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació.

**Gràfic 15.****Evolució dels preus públics als ensenyaments universitaris. Catalunya i Espanya, 2000-2016**

Font: Elaboració a partir de dades del Ministeri d'Educació.

vada de les llars en ensenyament i nivell de riquesa. El gràfic 14 il·lustra com les comunitats que tenen un PIB *per capita* més elevat tendeixen a tenir nivells de despesa privada més elevats, i que aquesta tendència és més forta l'any 2015 que l'any 2008.

Finalment, val a dir que l'increment de la despesa privada en educació està associat a l'increment del cost de l'educació. Anteriorment ja s'ha fet esment de l'increment dels preus públics dels crèdits universitaris o també de la incorporació d'un preu públic per als cicles formatius de grau superior. El gràfic 16 mostra l'evolució de l'Índex de Preus de Consum (IPC) en els diferents components. Durant el període 2007-2016, l'àmbit de l'ensenyament ha estat el que presenta un increment de l'IPC més elevat, clarament per sobre de l'IPC general, i de manera similar a l'IPC de les begudes alcohòliques i el tabac, fortament afectat per increments dels impostos durant la crisi econòmica.

**Gràfic 16.****Evolució de l'Índex de Preus de Consum (IPC) per àmbits a Catalunya, 2007-2016**

Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

Nota: IPC Base 2011 = 100.

## La provisió de professorat

Un altre àmbit fortament afectat per les restriccions pressupostàries del Departament d'Ensenyament ha estat el de la provisió de professorat al sistema educatiu. Després d'un període d'augment significatiu d'aquesta provisió entre els anys 2000-2009, amb més de 28.000 nous professors als ensenyaments de règim general, coincidint també amb un període de creixement del nombre d'alumnes, amb més de 200.000 alumnes més, s'inicia un període d'estancament de la provisió de professorat entre els anys 2009 i 2012, i posteriorment de davallada. Entre els cursos 2012-2013 i 2013-2014 s'ha produït un decrement de 3.000 professors, tot i que el nombre d'alumnes ha continuat creixent, amb 16.500 alumnes més, tal com s'observa a la taula 10. Si



**Taula 10.**  
**Evolució del nombre de professors i alumnes per titularitat de centre als ensenyaments de règim general.**  
**Catalunya, 2000-2016**

Professors	2000- 2001	2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016 (p)
	Total	81.040	81.410	82.360	84.844	87.863	90.296	97.928	102.922	108.760	107.263	108.825	109.439	106.988	106.274	106.533
Públic	49.237	49.305	50.096	52.194	54.566	56.618	63.659	68.258	72.486	71.732	73.196	73.550	70.545	71.093	70.990	72.725
Privat	31.803	32.105	32.264	32.650	33.297	33.678	34.269	34.664	36.274	35.531	35.629	35.889	36.443	35.181	35.543	35.949
<b>Alumnes</b>	<b>2000- 2001</b>	<b>2001- 2002</b>	<b>2002- 2003</b>	<b>2003- 2004</b>	<b>2004- 2005</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016 (p)</b>
Total	996.897	1.000.044	1.018.214	1.041.260	1.061.640	1.081.751	1.112.151	1.161.532	1.201.018	1.231.778	1.261.346	1.295.318	1.307.724	1.311.844	1.319.583	1.330.910
Públic	575.847	579.144	596.933	619.757	640.581	658.632	685.594	721.169	756.610	788.383	818.883	851.332	864.350	866.596	870.172	876.025
Privat	421.050	420.900	421.281	421.503	421.059	423.119	426.557	440.363	444.408	443.395	442.463	443.986	443.374	445.248	449.411	454.885

Font: Ministeri d'Educació.

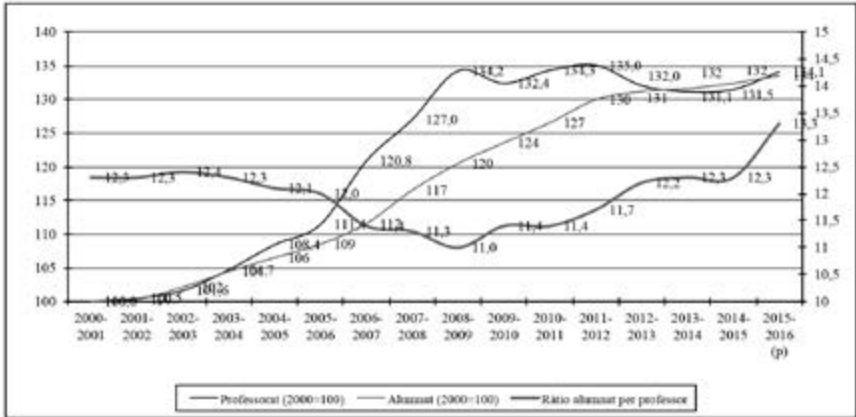
l'augment del professorat havia estat condicionat per l'increment d'alumnes, però també per mesures polítiques com ara la implantació de la sisena hora als centres públics de primària (amb un augment de 12.000 nous professors entre els cursos 2005-2006 i 2008-2009), aquesta disminució de professorat ha coincidit amb la supressió de la sisena hora als centres públics, amb un augment de les hores lectives del professorat i amb les limitacions imposades per les polítiques d'austeritat en la contractació d'empleats públics i en la substitució i reposició de professorat, entre d'altres. El Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, ha tingut un impacte directe en les polítiques de provisió de professorat. De fet, l'aplicació d'aquestes mesures s'ha anat flexibilitzant, cosa, entre d'altres, que explica que el curs 2014-2015 hagi tornat a créixer novament la contractació de professorat, amb noves incorporacions.

El gràfic 17 mostra com l'increment del professorat en el període 2000-2009 s'ha produït a un ritme superior que el d'alumnes, la qual cosa va permetre reduir progressivament la ràtio d'alumnes per professor. En canvi, a partir del curs 2008-2009, l'increment del nombre d'alumnes combinat primer amb l'estancament i després amb la disminució de la provisió de professorat fa que la ràtio d'alumnes per professor hagi tornat a créixer. De fet, durant el període 2000-2009, es va aconseguir reduir aquesta ràtio de 12,3 alumnes per professor a 11,0. Durant el període 2009-2015, aquesta ràtio ja torna a estar situada al 12,3.

La taula 11 també mostra que el nombre mitjà d'alumnes per professor a Catalunya (12,4) se situa per sobre de la mitjana espanyola (12,0), i el gràfic 18, que se situa en una posició relativament mitjana en el context europeu. Si tenim presents els baixos nivells de despesa pública, podem concloure que el nostre sistema educatiu fa un esforç financer menor en educació, però relativament mitjà en professorat, la qual cosa significa que altres àmbits de l'educació que no són estrictament el del professorat estan presumiblement infradotats (comparativament parlant).

**Gràfic 17.**

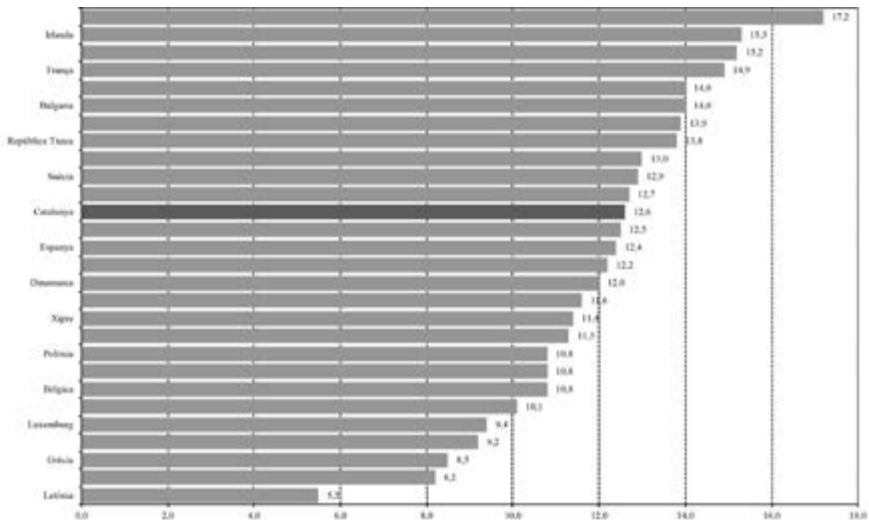
Evulció de la ràtio d'alumnes per professor d'ensenyaments de règim general i del nombre d'alumnes i professors a Catalunya, 2000-2001 a 2015-2016



Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació.

**Gràfic 18.**

Ràtio d'alumnat per professor d'educació primària i secundària (ISCED 1-3) per països europeus, 2014



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

**Taula 11.**

**Ràtio d'alumnes per professor d'ensenyaments de règim general per sector de titularitat per comunitats autònomes, curs 2014-2015**

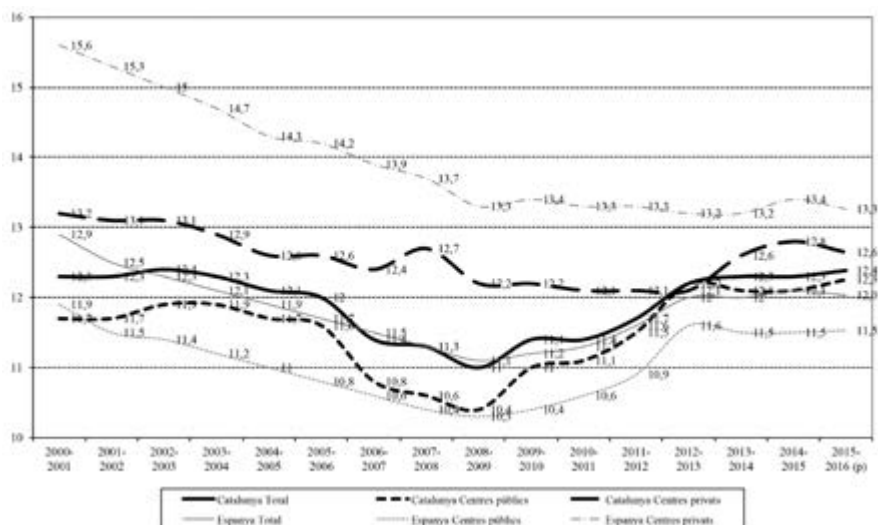
	Total	Centres públics	Centres privats
Total	12,0	11,5	13,3
Andalusia	12,7	12,5	13,6
Aragó	11,3	10,6	13,2
Astúries	10,3	9,4	13,4
Balears	11,1	10,5	12,4
Canàries	13,2	12,9	14,5
Cantàbria	10,5	10,0	11,9
Castella i Lleó	10,5	9,6	13,2
Castella-la Mancha	11,8	11,4	14,0
Catalunya	12,4	12,3	12,6
Comunitat Valenciana	12,3	11,7	13,5
Extremadura	10,9	10,2	15,4
Galícia	10,3	9,8	12,3
Madrid	13,2	13,2	13,2
Múrcia	11,7	11,1	13,3
Navarra	10,8	9,7	13,6
País Basc	10,7	8,8	13,9
La Rioja	11,5	10,7	13,3

Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació.

El gràfic 19 també evidencia que les mesures d'austeritat aplicades en la provisió de professorat han tingut un impacte especialment significatiu en el sector públic. A Catalunya, la distància que hi ha en la ràtio d'alumnes per professor el curs 2007-2008 entre el sector públic (10,6) i el privat (12,7), de dos alumnes per professor de diferència, ha quedat pràcticament neutralitzada el curs 2014-2015, amb una ràtio d'alumnes

**Gràfic 19.**

**Evolució de la ràtio d'alumnes per professor d'ensenyaments de règim general i del nombre d'alumnes i professors per sector de titularitat a Catalunya i a Espanya, 2000-2001 a 2015-2016**



Font: Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació.

per professor que s'ha mantingut estancada en el sector privat (12,6), però que s'ha incrementat clarament en el sector públic (12,3). Malgrat la més gran complexitat socioeducativa que s'ha de gestionar, el sector públic ha anat perdent millors condicions en la dotació de professorat respecte al sector privat.

La taula 11 mostra la ràtio d'alumnes per professor per comunitats autònomes. L'anàlisi comparada per comunitats autònomes conclou que el sector públic a Catalunya està més mal dotat en comparació amb la mitjana espanyola (12,3 *versus* 11,5) que el sector privat (12,6 *versus* 13,3). De fet, Catalunya és la quarta comunitat autònoma amb una ràtio d'alumnes per professor en el sector públic més elevada, i la segona comunitat que presenta la ràtio d'alumnes per professor en el sector privat més baixa.

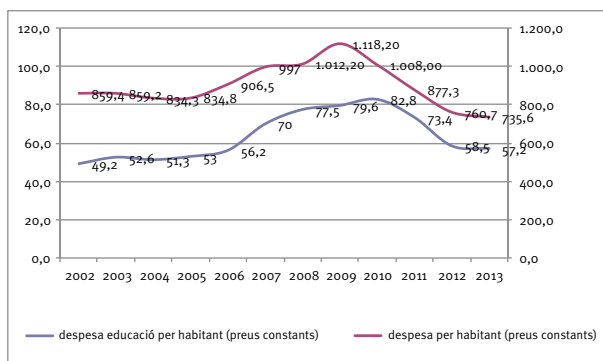
## ÈNTORN, OPORTUNITATS EDUCATIVES I POLÍTIQUES EDUCATIVES LOCALS

La reducció del finançament de l'educació per efecte de la crisi econòmica i de les mesures de contenció del dèficit públic, que ha estat exposada en l'epígraf anterior, ha afectat també l'àmbit de les polítiques educatives locals. Les dificultats pressupostàries del Departament d'Ensenyament han comportat la disminució de les subvencions que atorgava als ajuntaments per al desplegament de polítiques com ara l'oferta d'escola bressol, l'oferta d'escola de música, les activitats extraescolars, els plans educatius d'entorn, etc. Els ajuntaments, que també han vist reduïts els seus ingressos a través dels impostos, no han estat exempts de les limitacions imposades per l'aplicació de la Llei orgànica 2/2012, de 27 d'abril, d'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera.

En aquest sentit, el gràfic 1 il·lustra com, a partir de l'any 2009, els pressupostos dels municipis catalans de més de 10.000 habitants de Cata-

### Gràfic 1.

**Evolució de la despesa total i en educació per habitant (a preus constants), en municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (exclusa la ciutat de Barcelona) (2002-2013)**



Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

lunya (exclosa la ciutat de Barcelona) van iniciar una tendència decreixent, i que aquesta mateixa evolució es manifesta en la despesa en educació a partir de l'any 2010. L'anàlisi de les dades de pressupostos que proporciona el Ministeri d'Hisenda i les Administracions públiques, continguda a la taula 1, evidencia que, en el període 2010-2013, els ajuntaments dels municipis més grans de 10.000 habitants han reduït un 20,1% a preus corrents i un 26,1% a preus constants els pressupostos totals liquidats, i un 24,3% a preus corrents i un 30,0% a preus constants el pressupost en educació. La despesa per habitant ha passat dels 1.274,9 euros a 1.005,7 euros, i la despesa en educació, dels 104,7 euros per habitant a 78,2 euros per habitant, de mitjana. A preus corrents, el 85,0% dels ajuntaments de municipis més grans de 10.000 habitants han disminuït el seu pressupost en educació, i a preus constants, el 95,8%.

El comportament dels ajuntaments en relació amb els pressupostos en educació no està condicionat per les característiques demogràfiques, socials, econòmiques i educatives dels municipis. Les diferències entre municipis no s'expliquen per factors com ara la grandària o la renda *per capita*, per exemple. El gràfic 2 posa de manifest, però, que les diferències entre municipis en l'evolució del pressupost en educació sí té a veure amb els nivells de despesa que ja presenten: els municipis amb percentatges de despesa en educació sobre el pressupost total i una despesa *per capita* en educació més gran, els que més inverteixen en educació, són també els que menys han reduït (en valors relatius) el seu pressupost en educació en el període 2010-2013.

Malgrat la reducció pressupostària, les dades que ens ofereix el *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013), de la Fundació Pi i Suñer, per als municipis més grans de 10.000 habitants, evidencien que les polítiques educatives locals, que s'han caracteritzat pel cofinançament per part de les administracions locals i de la Generalitat de Catalunya, i sovint també per part dels usuaris o famílies a través de quotes, depenen més dels recursos propis dels ajuntaments i també del copa-

**Taula 1.**  
Evolució dels pressupostos liquidats dels ajuntaments de municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (exclosa la ciutat de Barcelona) (2010, 2013)

	2010			2013			Diferència 2013-2010 (%)
	Euros	%	% (educació)	Euros	%	% (educació)	Preus corrents
Educació	468.227.719,0	8,2	100,0	354.304.426,0	7,8	100,0	-24,3
Total Pressupost	5.701.952.712,3	100,0	-	4.556.548.598,6	100,0	-	-20,1
Despesa <i>per capita</i>	1.274,9	-	-	1.005,7	-	-	-21,1
Despesa en educació <i>per capita</i>	104,7	-	-	78,2	-	-	-25,3

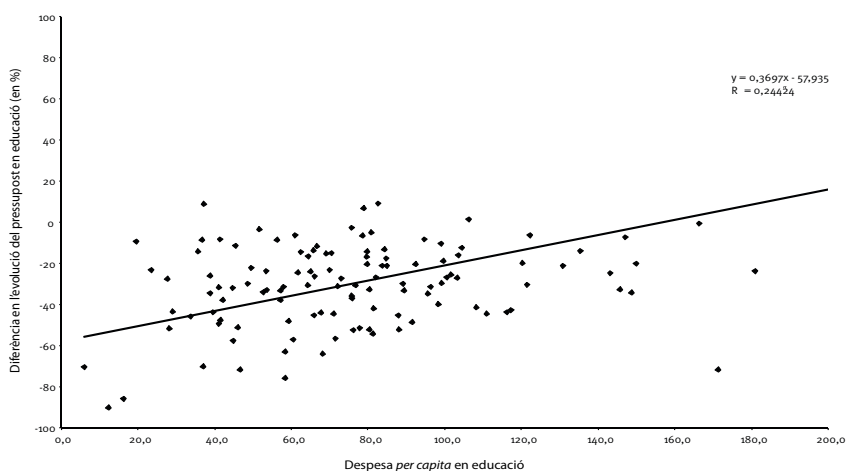
Font: ALBAIGES, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

Nota: Les dades de l'any 2010 no contenen el pressupost del municipi de Salt.



## Gràfic 2.

Relació entre despesa *per capita* en educació dels ajuntaments i diferència en l'evolució del pressupost en educació respecte a l'any 2010, en municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (2013)



Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona.

gament per part dels usuaris del que ho feien abans. Les dificultats pressupostàries de la Generalitat de Catalunya, que han fet disminuir el cofinançament procedent d'aquesta administració, han provocat aquesta modificació del model de finançament de les polítiques educatives locals.

En aquest sentit, pel que fa a les aportacions pròpies dels ajuntaments, la taula 2 mostra com l'aportació de recursos propis per part dels ajuntaments, en tots els àmbits de política educativa, ha augmentat en més municipis que no pas ha disminuït. Les escoles bressol i les escoles de música i dansa, que són serveis fortament afectats per les reduccions pressupostàries per part del Departament d'Ensenyament i també que concentren una part molt significativa del finançament local, són els àmbits de política educativa que han sofert més ajustaments i canvis

**Taula 2.**

**Evolució respecte dels dos últims anys dels recursos de l'ajuntament destinats a diferents àmbits de política educativa, en municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (2013)**

	Han augmentat	Han disminuït	S'han mantingut igual	Total
Escoles bressol	40,2	26,8	32,9	100,0
Ensenyaments musicals i artístics	35,1	24,3	40,5	100,0
Formació d'adults	27,5	7,2	65,2	100,0
Conservació, manteniment i vigilància de centres	26,3	9,5	64,2	100,0
Suport a l'oferta educativa més enllà de l'horari lectiu	24,4	12,8	62,8	100,0
Acompanyament a l'escolaritat / lluita contra el fracàs escolar	23,4	3,2	73,4	100,0
Transició escola/treball	22,1	8,1	69,8	100,0
Desenvolupament de programes de qualificació professional inicial i de formació professional	20,8	9,1	70,1	100,0
El suport a les AMPA i a la funció educativa de les famílies	17,2	16,1	66,7	100,0
Prevenió de l'absentisme i vigilància de l'escolaritat obligatòria	8,5	6,1	85,4	100,0
Admissió d'alumnat / Escolarització equilibrada d'alumnat	6,5	2,2	91,3	100,0

Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013).

**Taula 3.**

**Evolució respecte dels dos últims anys del copagament per part dels usuaris per diferents àmbits de política educativa, en municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (2013)**

	Ha augmentat	Ha disminuït	S'ha mantingut igual	No hi ha copagament	Total
Escoles de música i dansa (i altres ensenyaments artístics)	66,0	3,8	28,3	1,9	100,0
Escoles bressol	46,5	8,5	45,1	0,0	100,0
Formació d'adults	20,0	0,0	64,0	16,0	100,0
Casals infantils, centres oberts o altres serveis de lleure educatiu amb participació municipal	13,6	6,8	72,7	6,8	100,0
Ús social dels centres	10,5	2,1	32,6	54,7	100,0
Programes d'acompanyament a l'escolaritat	5,9	5,9	41,2	47,1	100,0
Programes de qualificació professional inicial i de formació professional (reglada i ocupacional)	2,6	0,0	35,9	61,5	100,0
Programes de transició escola treball	0,0	2,2	30,4	67,4	100,0

Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013).

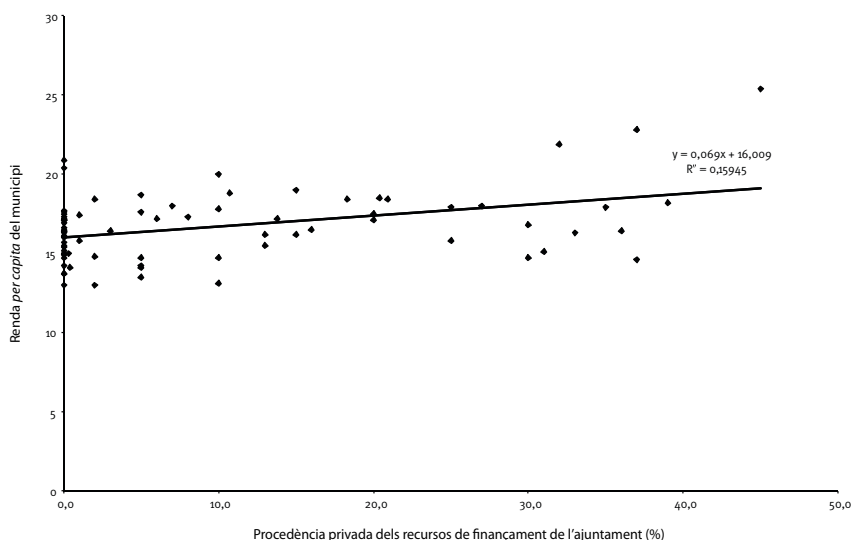
en l'aportació de recursos propis per part dels ajuntaments. El 40,2% dels ajuntaments de municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya manifesten haver augmentat l'aportació pròpia de recursos en el finançament de les escoles bressol, mentre que el 26,8% l'han disminuïda, i el 35,1% dels ajuntaments han incrementat els recursos propis destinats al finançament de les escoles de música i dansa, mentre que el 24,3% els han reduït.

I pel que fa a les aportacions dels usuaris, les dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013), contingudes a la taula 3, també evidencien que s'ha produït un augment del copagament per part dels usuaris i les famílies en nombrosos municipis, especialment en els serveis educatius que ja es finançaven parcialment amb despesa privada. En aquest sentit, el 66,0% dels municipis catalans més grans de 10.000 habitants han incrementat el copagament en les escoles de música i dansa, el 46,5% en les escoles bressol, el 20,0% en la formació d'adults i el 13,6% en els casals infantils. Malgrat la crisi econòmica, que ha augmentat les dificultats econòmiques que travessen moltes famílies i ha disminuït la seva capacitat de sufragar costos d'accés a serveis i programes educatius, la disminució dels nivells de copagament en qualsevol dels àmbits de política educativa contemplats s'ha produït en menys d'un 10% dels municipis.

De fet, aquesta dependència més gran dels recursos propis dels ajuntaments i dels recursos procedents del copagament suposa un factor creixent de desigualtat social i territorial, perquè l'accés als serveis depèn més de la capacitat econòmica de les famílies i la provisió de polítiques, de la composició social del municipi. El nivell de renda de la població, tal com mostra el gràfic 3, o els nivells d'escolarització expliquen la capacitat dels ajuntaments d'obtenir recursos addicionals a través del copagament per part dels usuaris i les famílies. Com més elevada és la renda *per capita* del municipi, més pes tenen les fonts de finançament privades en la despesa dels ajuntaments en educació.

### Gràfic 3.

Relació entre la procedència privada dels recursos financers dels ajuntaments i la renda per capita del municipi, en municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (2013)

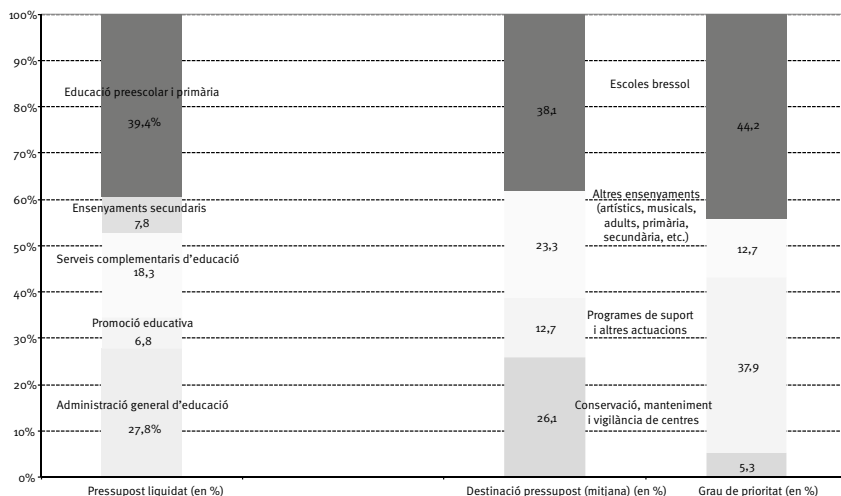


Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013), el Ministeri d'Hisenda i Administracions públiques, el Departament d'Ensenyament i l'Institut d'Estadística de Catalunya.

Convé recordar que els àmbits de les escoles bressol o les escoles de música són també els que concentren un esforç inversor més gran per part dels ajuntaments. Les dades de pressupostos liquidats del Ministeri d'Hisenda i Administracions públiques del 2013 posen de manifest que, per àmbits, la principal partida pressupostària en educació, sense comptabilitzar les despeses administratives generals (27,8%), correspon a la inversió en educació preescolar i primària (39,4%), categoria que incorpora les escoles bressol, seguida a gran distància per la despesa en serveis complementaris (18,3%), en ensenyaments secundaris (7,8%) i en promoció educativa (6,8%). De manera similar, el *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013) també situa la despesa

#### Gràfic 4.

### Destinació dels pressupostos liquidats dels ajuntaments, en municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (2013)



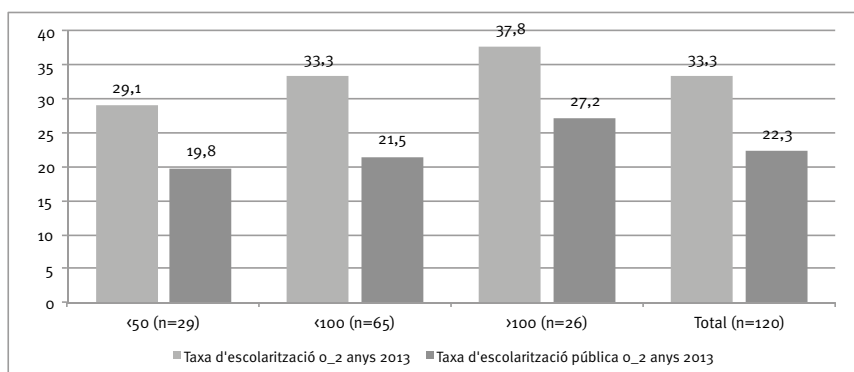
Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013) i del Ministeri d'Hisenda i Administracions públiques.

en escoles bressol al capdavant, amb un pes del 38,1% de mitjana, seguida de la despesa destinada a la conservació, el manteniment i la vigilància de centres (26,1%), a altres ensenyaments, com ara artístics i musicals, d'adults, de primària o secundària (23,3%), i a programes de suport i altres actuacions (prevenció d'absentisme, beques, acompanyament a l'escolaritat, etc.) (12,7%) (gràfic 4).

De fet, hi ha relació entre la inversió en educació per part dels ajuntaments i l'escolarització dels infants a l'educació infantil de primer cicle. El gràfic 5 il·lustra com els municipis amb unes taxes d'escolarització pública més elevades són els que tenen una despesa en educació també més elevada.

### Gràfic 5.

**Taxes d'escolarització dels infants de 0 a 2 anys en funció de la despesa en educació per habitant (en euros) i en funció del finançament dels ajuntaments de municipis més grans de 10.000 habitants de Catalunya (2013)**

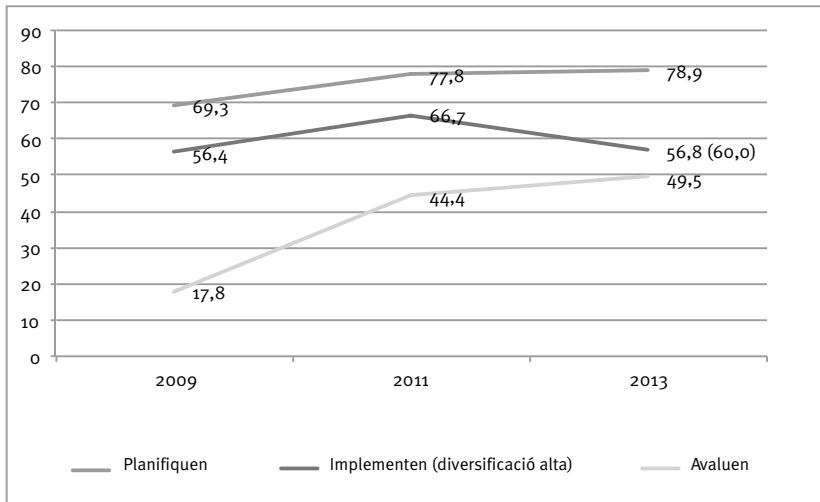


Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013), del Ministeri d'Hisenda i Administracions públiques i del Departament d'Ensenyament.

En l'*Anuari 2013*, amb dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació de l'any 2011*, destacàvem, dos anys més tard de l'aprovació de la Llei d'educació de Catalunya, els increments de coresponsabilitat dels ajuntaments en matèria d'educació: amb més ajuntaments que planificaven, implementaven i avaluaven polítiques educatives locals. Les dades del *Panel* de l'any 2013, en canvi, semblen indicar que les restriccions pressupostàries que han patit els ajuntaments han pogut estancar aquesta tendència positiva en l'assumpció d'un paper actiu en l'àmbit educatiu per part dels ajuntaments. Si bé, com a principal diferència positiva, hi ha un increment de cinc punts percentuals de la proporció d'ajuntaments que en el darrer any han avaluat les polítiques educatives que duen a terme, tenint en compte que és la fase del cicle de la política educativa que presenta més dèficits (un 50,5% d'ajuntaments, un de cada dos, no han realitzat cap tipus d'avaluació), no existeixen diferències significatives en els nivells de planificació de políti-

## Gràfic 6.

**Evolució de la coresponsabilitat dels ajuntaments en matèria d'educació, en municipis més grans de 10.000 habitants (2009, 2011, 2013)**



Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013).

Nota: En el cas de la implementació, el grau de diversificació de polítiques (alt o baix) depèn del nombre de polítiques educatives locals (programes, serveis, etc.), segons la tipologia de polítiques contemplada en el *Panel*, que manifesten tenir en el propi municipi. Parlem de diversificació alta en els municipis que tenen més del 70% d'actuacions contemplades en el *Panel*, i de diversificació baixa en els municipis amb menys del 70%. Convé posar de manifest que, l'any 2009, el *Panel* contempla un total de 17 possibles actuacions, l'any 2011, 25, i l'any 2013, 31. Entre parèntesis, s'observa el resultat del 2013, considerant el mateix tipus d'actuacions que l'any 2011.

ques educatives dels anys 2011 i 2013, i sí un retrocés en la proporció d'ajuntaments que presenten una diversificació elevada de polítiques educatives (vegeu el gràfic 6).

Aquest estancament també es constata quan hom analitza l'evolució dels alumnes matriculats en l'oferta educativa pública que té més provisió directa per part dels ajuntaments. La taula 4, que conté les taxes d'escolarització pública a les escoles bressol, a les escoles de música,



**Taula 4.**  
Evolució de les taxes d'escolarització, per tipus de formació (2005-2016)

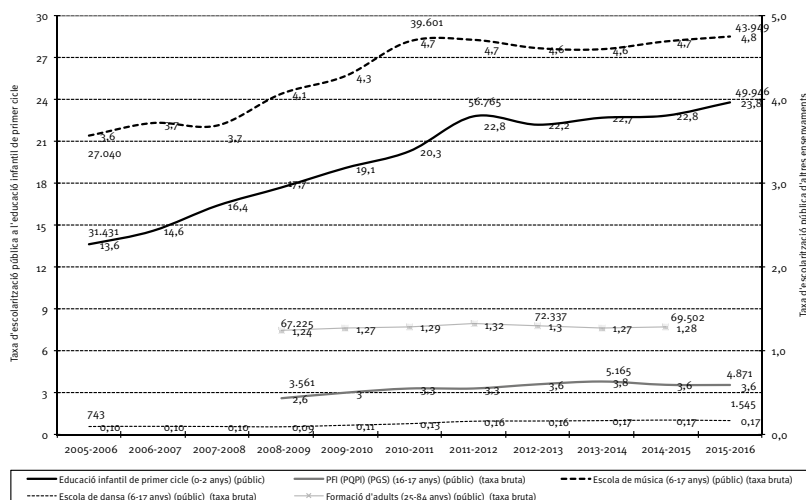
Escola bressol	2005- 2006	2006- 2007	2007- 2008	2008- 2009	2009- 2010	2010- 2011	2011- 2012	2012- 2013	2013- 2014	2014- 2015	2015- 2016
Educació infantil de primer cicle (0-2 anys)	30,6	31,1	32,5	33,1	33,3	34,4	37	35,2	36	36,1	37,6
Educació infantil de primer cicle (0-2 anys) (públic)	13,6	14,6	16,4	17,7	19,1	20,3	22,8	22,2	22,7	22,8	23,8
Alumnat	70.765	73.801	80.032	84.221	86.070	88.552	92.003	84.244	82.101	79.031	79.027
Alumnat (públic)	31.431	34.721	40.516	45.158	49.351	52.307	56.765	53.064	51.715	50.033	49.946
Centres (públic)	554	592	672	733	801	849	923	926	921	925	925
<b>PFI</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016</b>
PFI (PQPI) (PGS) (16-17 anys)	3,9	4,1	4	4,2	4,6	5,2	5,3	5,6	5,6	5,1	5,2
PFI (PQPI) (PGS) (16-17 anys) (públic) (taxa bruta)	-	-	-	2,6	3	3,3	3,3	3,6	3,8	3,6	3,6
Alumnat	5.175	5.355	5.235	5.521	6.281	7.047	7.113	7.537	7.668	6.929	7.142
Alumnat (públic)	-	-	-	3.561	4.049	4.463	4.372	4.858	5.165	4.848	4.871
Centres (públic)	-	-	-	129	131	148	152	165	176	174	170
<b>Escola de música (no graus professionals i superiors)</b>	<b>2005- 2006</b>	<b>2006- 2007</b>	<b>2007- 2008</b>	<b>2008- 2009</b>	<b>2009- 2010</b>	<b>2010- 2011</b>	<b>2011- 2012</b>	<b>2012- 2013</b>	<b>2013- 2014</b>	<b>2014- 2015</b>	<b>2015- 2016</b>
Escola de música (6-17 anys)	5,0	5,1	5,2	5,6	5,9	6,3	6,2	6,0	6,1	6,4	6,4

	3,6	3,7	3,7	4,1	4,3	4,7	4,7	4,6	4,6	4,6	4,7	4,8
Escola de música (6-17 anys) (públic) (taxa bruta)												
Alumnat	37.777	39.640	40.409	45.407	48.518	53.181	53.468	52.942	54.008	57.552	59.299	
Alumnat (públic)	27.040	28.732	28.951	32.761	35.355	39.601	40.492	40.473	41.046	42.522	43.949	
Centres (públic)	125	129	118	127	134	151	157	165	162	166	166	
<b>Escola de dansa (no graus professionals i superiors)</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>	<b>2014-2015</b>	<b>2015-2016</b>	
Escola de dansa (6-17 anys)	1,10	1,11	1,21	1,27	1,22	1,19	1,20	1,11	1,03	1,04	1,14	
Escola de dansa (6-17 anys) (públic) (taxa bruta)	0,10	0,10	0,10	0,09	0,11	0,13	0,16	0,16	0,17	0,17	0,17	
Alumnat	8.318	8.595	9.526	10.220	10.071	10.014	10.323	9.748	9.161	9.432	10.540	
Alumnat (públic)	743	757	755	747	916	1.099	1.366	1.419	1.484	1.565	1.545	
Centres (públic)	13	14	15	15	16	16	17	18	10	10	10	
<b>Formació d'adults</b>	<b>2005-2006</b>	<b>2006-2007</b>	<b>2007-2008</b>	<b>2008-2009</b>	<b>2009-2010</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>	<b>2014-2015</b>	<b>2015-2016</b>	
Formació d'adults (25-84 anys)	-	-	-	1,28	1,32	1,33	1,37	1,34	1,30	1,30	...	
Formació d'adults (25-84 anys) (públic) (taxa bruta)	-	-	-	1,24	1,27	1,29	1,32	1,3	1,27	1,28	...	
Alumnat	-	-	-	69.410	71.943	72.573	75.260	73.366	70.681	70.681	...	
Alumnat (públic)	-	-	-	67.225	69.440	70.201	72.337	70.979	69.502	69.502	...	
Centres (públic)	-	-	-	159	159	164	164	164	161	162	...	

Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i l'Institut d'Estadística de Catalunya.

a les escoles de dansa, als programes de formació i inserció o a la formació d'adults, posa de manifest que, a partir del curs 2011-2012, i després d'anys de creixement sostingut al llarg del temps, aquestes taxes s'han estancat, i ben sovint el nombre d'alumnes inscrits ha disminuït. En anteriors epígrafs ja hem destacat el comportament de la participació en l'educació infantil de primer cicle o en els programes de formació i inserció. En el cas de l'escola de música, en el període 2007-2011, l'alumnat del sector públic augmenta en més de 12.000 alumnes, i la taxa bruta d'escolarització, en un punt percentual, mentre que en el període 2012-2015 la taxa bruta d'escolarització s'estabilitza i l'alumnat creix en prop de 2.000 alumnes. En el cas de la formació d'adults, a partir del curs 2011-2012 es redueix el nombre d'alumnes (3.000 menys) i la taxa bruta d'escolarització.

**Gràfic 7.**  
Evolució de les taxes d'escolarització, per tipus de formació (2005-2016)



Font: Elaboració a partir de dades del Departament d'Ensenyament i l'Institut d'Estadística de Catalunya.

**Taula 5.**

**Evolució de la provisió de polítiques per part dels ajuntaments, per tipus, en municipis més grans de 10.000 habitants (2011, 2013)**

<b>El municipi disposa de polítiques de...</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>
	<b>Sí (%)</b>	<b>Sí (%)</b>
Escoles bressol	=	96,8
Escoles de música i/o dansa	86,9	84,2
Altres ofertes de formació musical		29,5
Ensenyaments artístics	44,4	45,3
Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI)	64,6	65,3
Programes de transició escola-treball	70,7	56,8
Formació ocupacional	79,8	65,3
Centres de formació d'adults	91,9	76,8
Altres ofertes de formació d'adults		75,8
Actuacions de suport d'activitats educatives dins de l'horari lectiu	97,0	98,9
Actuacions de promoció d'activitats educatives més enllà de l'horari lectiu	90,9	90,5
Programes de lluita contra l'absentisme	87,9	86,3
Centres oberts, ludoteques, casals infantils, etc.	86,9	81,1
Programes de diversificació curricular	76,8	80,0
Projectes educatius a les escoles relacionats amb la millora de l'èxit escolar	64,6	78,9
Programes d'incentivació i orientació formativa	75,8	77,9
Programes d'acompanyament i formació de famílies	73,7	76,8
Programes de dinamització de les AMPA dels centres educatius	77,8	75,8
Tallers d'estudi assistit, tutories d'acompanyament i altres programes de reforç escolar	81,8	75,8
Dispositius Locals d'inserció laboral	83,8	74,7

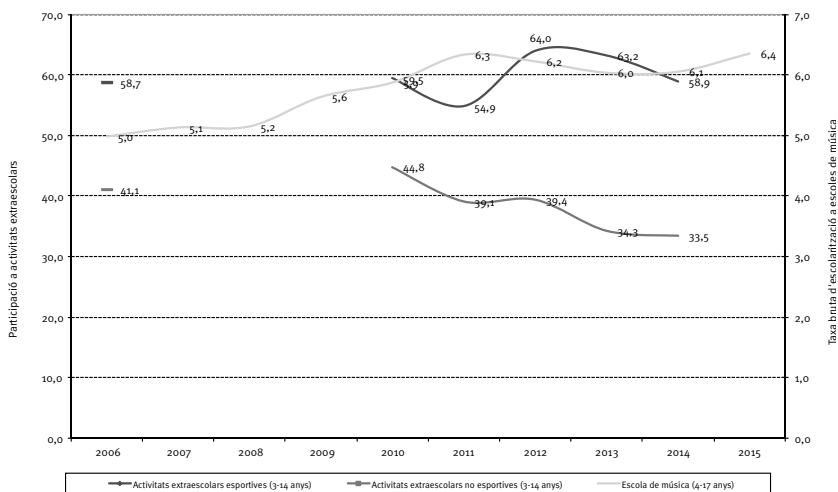
El municipi disposa de polítiques de...	2011	2013
	Sí (%)	Sí (%)
Programes de vinculació de l'escola al territori	74,7	65,3
Comissió social de centre	68,7	65,3
Accions específiques d'acompanyament a les famílies novingudes	71,7	64,2
Programes de transició entre etapes educatives	59,6	60,0
Programes de promoció de la convivència i mediació escolar	60,6	53,7
Projectes d'acollida a l'escola	41,4	32,6

Font: ALBAIGÉS, B. (2016). *Les polítiques educatives locals en temps de crisi*. Barcelona: Diputació de Barcelona, a partir de dades del *Panel de polítiques públiques locals d'educació* (2013).

El *Panel de polítiques públiques locals d'educació* de l'any 2013 també permet constatar, en comparació amb les dades de l'any 2011, com evoluciona el mapa de polítiques educatives locals. En l'*Anuari 2013*, a partir de les dades de l'any 2011 comparades amb les del 2009, ja indicàvem que, si bé l'evolució dels diferents tipus de polítiques és molt desigual, les polítiques que tendeixen a disminuir en més municipis eren els programes d'acompanyament a l'escolaritat i els programes relacionats amb la transició escola-treball. Les dades més recents, tal com mostra la taula 5, confirmen aquesta tendència. Els programes de transició escola-treball, l'oferta de formació ocupacional, els tallers d'estudi assistit, tutories d'acompanyament i altres programes de reforç escolar, els Dispositius Locals d'inserció laboral, els programes de vinculació de l'escola al territori, les accions específiques d'acompanyament a les famílies novingudes, els programes de promoció de la convivència i mediació escolar i els projectes d'acollida a l'escola són les polítiques educatives locals amb un retrocés més gran, amb un descens de més de cinc punts percentuals de la proporció d'ajuntaments que les prestaven.

### Gràfic 8.

## Evolució de la participació dels infants en activitats extraescolars a Catalunya (2006-2015)



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de salut de Catalunya.

Finalment, les dades que ens proporciona l'Enquesta de salut de Catalunya, contingudes en el gràfic 8, també evidencien que la participació en l'oferta de lleure educatiu s'ha pogut veure afectada per la crisi econòmica. Si bé la participació en les activitats extraescolars esportives s'ha mantingut estable en el període 2011-2015, la participació dels infants de 3 a 14 anys en les activitats extraescolars no esportives (de caràcter artístic, etc.) ha decaïgut en més de 10 punts percentuals, del 44,8% de l'any 2011 al 33,5% de l'any 2015. Les dificultats econòmiques de moltes famílies per efecte de la crisi pot ser un dels factors explicatius d'aquest descens.

4

## **Els condicionants de destí de l'èxit educatiu: retorns de l'educació**

Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban





## EDUCACIÓ I OCUPACIÓ

Com vam assenyalar en l'anterior edició de l'*Anuari*, l'educació esdevé un dels principals recursos per atenuar els efectes d'un mercat laboral inestable, minimitzar-ne el risc de sortida i maximitzar les pròpies oportunitats d'inserció. Especialment en temps de crisi, doncs, les estratègies adreçades a augmentar la permanència en el sistema educatiu i els nivells de formació tenen un retorn important en termes d'inserció laboral.

Aquesta relació entre formació i ocupació fa que el comportament del sistema educatiu sigui especialment sensible a les fluctuacions experimentades en el mercat de treball. En l'*Anuari 2013*, amb dades actualitzades fins l'any 2012, ja assenyàvem l'impacte de la crisi econòmica en el fort increment de les taxes d'atur a partir de l'any 2008. Enguany, amb dades actualitzades fins l'any 2016, ja podem observar l'inici de la recuperació econòmica i el seu impacte en la progressiva reducció, a partir de l'any 2013, de les taxes d'atur.

El gràfic 1, el qual il·lustra la fluctuació de les taxes d'atur per a Catalunya, Espanya i la Unió Europea, mostra com en el cas de Catalunya i Espanya les variacions són molt més accentuades. En el cas de Catalunya, la taxa d'atur s'ha incrementat en el període 2007-2013 en més de 16 punts percentuals, mentre que en el conjunt de la Unió Europea, en poc més de 3 punts; alhora, en el període 2013-2016, la reducció de la taxa d'atur a Catalunya ja ha estat de 7 punts percentuals, mentre que a la Unió Europea, del voltant de 2 punts.

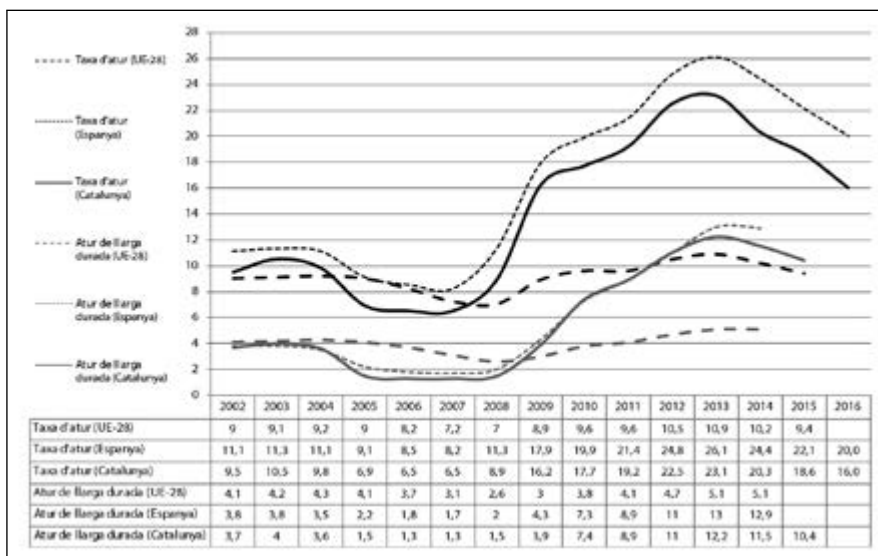
De fet, és especialment interessant observar l'impacte diferencial que ha tingut la crisi econòmica en aquests àmbits territorials. Com es mostra en el gràfic 2, abans de la crisi econòmica, Catalunya se situava en unes taxes d'atur inferiors a les del conjunt de països europeus. La crisi va fer que les taxes a Catalunya, com també ha passat en el conjunt de l'Estat espanyol, augmentessin de manera molt significati-

va, i que les diferències respecte de la Unió Europea arribessin l'any 2013 fins als 12 punts. Aquestes diferències han disminuït en els últims dos anys, tot i que encara es mantenen a molta distància respecte als nivells anteriors a la crisi.

Aquestes tendències també es fan presents en el comportament de l'atur de llarga durada. En el gràfic 1 es mostra com la taxa d'atur de llarga durada a Catalunya, que era pràcticament residual l'any 2007, va assolir l'any 2013 un 12,2%, molt superior a la mitjana europea (5,1%). Des d'aleshores ençà, la taxa de persones actives que no treballen i fa un any o més que busquen feina ha iniciat una tendència decreixent, tot i que de moment no baixen del llindar del 10%, amb xifres que encara doblen els valors mitjans a la Unió Europea. De fet,

**Gràfic 1.**

**Evolució de la taxa d'atur i de l'atur de llarga durada per àmbit territorial (2002-2016)**

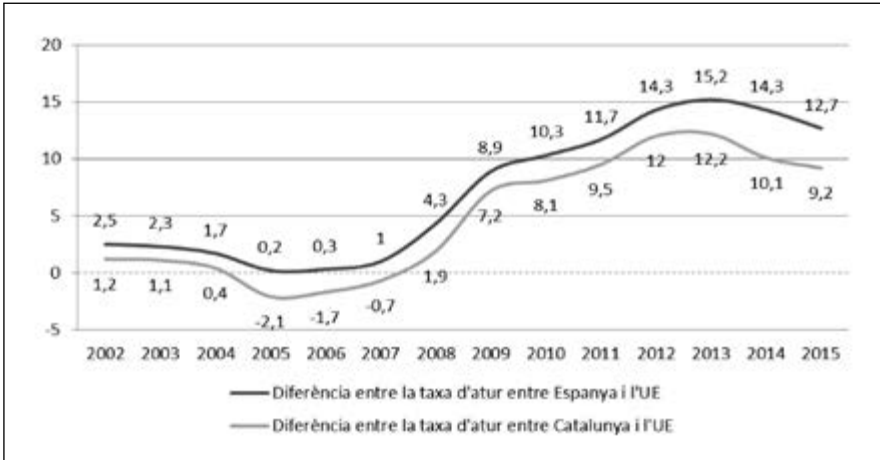


Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística (*Enquesta de població activa*).

Nota: Les taxes de l'any 2016 s'han calculat a partir dels 3 primers trimestres.

**Gràfic 2.**

Evolució de la diferència en les taxes d'atur de Catalunya i Espanya respecte de la Unió Europea (2002-2015)



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística (*Enquesta de població activa*).

d'ençà l'any 2012, la taxa d'atur de llarga durada a Catalunya supera la taxa global d'atur del conjunt de països europeus.

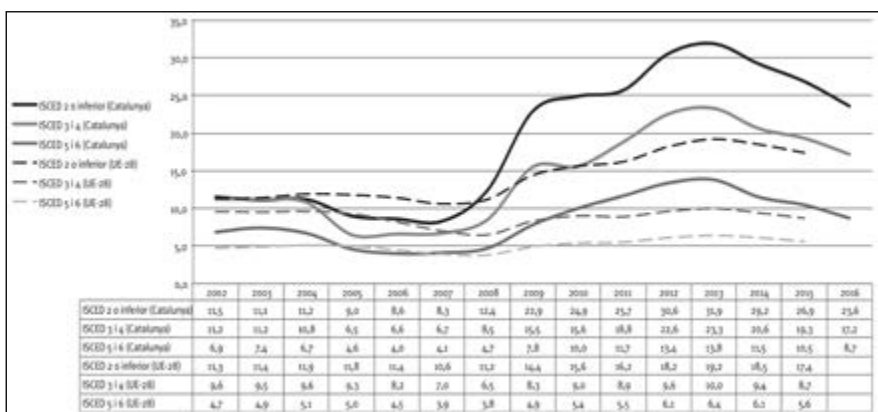
L'atur, però, ha tingut un comportament clarament diferenciat en funció del nivell de formació de la població. D'entrada, el gràfic 3 il·lustra, com ja assenyalàvem en l'*Anuari 2013*, que els nivells d'atur són significativament més elevats entre les persones menys qualificades. Mentre l'atur entre les persones amb estudis superiors se situa l'any 2016 (3 primers trimestres), a Catalunya, en el 8,7%, entre les persones amb estudis bàsics i secundaris puja fins al 23,6% i el 17,2%, respectivament. En aquesta línia, però de manera menys accentuada, en el conjunt dels països europeus, l'atur és del 5,6% entre les persones amb estudis superiors, mentre que per a les persones amb estudis bàsics i secundaris és respectivament del 17,4% i del 8,7% (any 2015).

El gràfic 3 també mostra que l'impacte de la crisi econòmica va ser especialment intens en destrucció d'ocupació en el cas de la població amb estudis bàsics. En el període 2007-2013, la taxa d'atur es va incrementar a Catalunya en 23,6 punts per a la població amb estudis bàsics, mentre que només ho va fer en 9,7 punts entre la població amb estudis superiors (vegeu també la taula 1).

De fet, la taula 1, que recull l'evolució de les dades d'activitat, ocupació i atur en valors absoluts, posa de manifest que el període 2007-2010 va suposar la destrucció especialment de llocs de treball de baixa qualificació (més de 150.000), molt per sobre dels llocs destruïts d'alta qualificació (al voltant de 25.000), i que en el període 2007-2013 es va perdre ocupació de la població amb estudis bàsics (quasi 425.000), però es va incrementar la població amb estudis superiors ocupada (més de 60.000). L'any 2013 hi havia 362.100 persones amb estudis bàsics aturades més que l'any 2007, més de la meitat (146.700) que l'increment de persones amb estudis superiors aturades.

### Gràfic 3.

Evolució de la taxa d'atur per nivell d'instrucció a Catalunya i a la UE-28 (2000-2015)



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i de l'Institut Nacional d'Estadística (*Enquesta de població activa*).

Nota: Les taxes de l'any 2016 s'han calculat a partir dels 3 primers trimestres.

A partir de l'any 2013, la taxa d'atur inicia una tendència decreixent, tant en les persones amb nivells d'instrucció superior com en les persones menys formades, tot i que de manera més pronunciada en aquests darrers. Concretament, entre l'any 2013 i el 2016, a Catalunya, l'atur de les persones amb estudis bàsics s'ha reduït en 8 punts, mentre que entre les persones amb estudis secundaris postobligatoris i amb estudis superiors va baixar 6 i 5 punts, respectivament. Aquest fenomen és degut a diversos factors, alguns dels quals probablement es refereixen a la reactivació parcial dels sectors productius basats en ocupacions poc qualificades i als majors marges d'augment de l'ocupació en els sectors més castigats per la crisi.

Tot i això, malgrat que la taxa d'atur baixa de manera més pronunciada entre les persones amb menys formació en el període 2013-2016, i que la població aturada amb estudis bàsics decreix més en valors absoluts (-177.700) que la població aturada amb estudis superiors (-61.400), les dades d'ocupació contingudes a la taula 2 també indiquen que l'ocupació d'alta i mitjana qualificació (+80.000) manté un comportament més positiu que l'ocupació de baixa qualificació (+36.100), i també que la població ocupada amb estudis superiors ha augmentat en aquest període (+178.100), però que la població ocupada amb estudis bàsics ha disminuït (-36.500). La reducció tan pronunciada de l'atur de la població de baix nivell d'instrucció, doncs, s'explica per altres factors no estretament relacionats amb la creació d'ocupació de baixa qualificació.

De fet, les taules 1 i 2 ens mostren com el descens de les taxes d'atur de la població amb estudis bàsics es deu fonamentalment a la pèrdua d'activitat d'aquest col·lectiu (-214.200). Fenòmens com el retorn de molts joves amb dèficit formatiu al sistema educatiu, el retorn de població immigrada als seus països d'origen o la millora del nivell formatiu de la població en són alguns dels factors explicatius. En aquesta línia, la taula 2 mostra com, si bé disminueix la taxa d'atur de la població amb estudis bàsics en el període 2013-2016 (-8,1 punts), també

disminueix ostensiblement la taxa d'activitat (-3,9 punts) i es manté estable la taxa d'ocupació (+0,8 punts). En canvi, en la resta de nivells d'instrucció, disminueix la taxa d'atur, però es manté estable la taxa d'activitat i s'incrementa la taxa d'ocupació (+3,2 punts en el cas de la població amb estudis superiors). Globalment, doncs, podem afirmar que el període de crisi econòmica va afectar més negativament la població amb estudis bàsics i que l'inici de la recuperació econòmica ha afectat menys positivament aquest mateix col·lectiu.

Si observem la diferència entre la taxa d'atur de les persones amb estudis superiors i la de les persones amb baixos nivells formatius, tenim un indicador d'equitat del sistema en termes d'accés al mercat de treball. En els gràfics 4 i 5 mostrem, respectivament, la distribució de les comunitats autònomes i dels països europeus segons aquest indicador. A escala estatal, Catalunya se situa entre les comunitats autònomes amb valors mitjans de polarització en l'accés al mercat de treball, però a escala europea se situa entre els països amb més dispersió. Els països que mostren situacions més desiguals que Catalunya pel que fa a la distribució de les taxes d'atur segons estudis, a més d'Espanya, són fonamentalment els països de l'Europa Oriental, tal com Eslovàquia, Lituània, Bulgària, República Txeca, Letònia i Hongria.

L'anàlisi comparada per països europeus també evidencia que, tot i la dispersió més gran en les taxes d'atur en funció del nivell d'instrucció de la població, Catalunya és un dels països amb una taxa d'atur més alta entre la població amb estudis bàsics (només superat per Eslovàquia, Lituània, Bulgària, Grècia i Espanya), però també és un dels països amb una taxa d'atur més alta entre la població amb estudis superiors (només superat per Xipre, Grècia, Croàcia, Portugal i Espanya).

Malgrat que a escala estatal se situï en valors mitjans, l'anàlisi comparada per comunitats autònomes també evidencia que Catalunya es troba en un nivell de polarització en l'accés al mercat de treball superior al que li correspondria segons el nivell d'atur global (16%). Altres

**Taula 1.**  
Evolució de l'ocupació, l'atur i l'activitat en funció del nivell de formació de la població a Catalunya (2007-2016)

<b>Ocupació</b>	<b>2007</b>	<b>2010</b>	<b>Diferència 2010-2007</b>	<b>%</b>	<b>2013</b>	<b>2016</b>	<b>Diferència 2016-2013</b>	<b>%</b>
Qualificació alta	1.106	1.080,3	-25,8	-2,3	985	1.064,2	79,6	8,1
Qualificació mitjana	1.608	1.462,8	-145,0	-9,0	1.402	1.493,6	91,7	6,5
Qualificació baixa	863	706,1	-156,5	-18,1	583	619,7	36,5	6,3
Total	3.577	3.249,2	-327,3	-9,2	2.970	3.177,5	207,8	7,0
<b>Ocupació</b>	<b>2007</b>	<b>2013</b>	<b>Diferència 2013-2007</b>	<b>%</b>	<b>2016</b>	<b>Diferència 2016-2013</b>	<b>%</b>	
Estudis superiors	1.169,2	1.231,9	62,7	5,4	1.231,9	178,1	14,5	
Estudis mitjans	920,5	671,9	-248,6	-27,0	671,9	66,4	9,9	
Estudis bàsics	1.486,9	1.065,7	-421,2	-28,3	1.065,7	-36,5	-3,4	
Total	3.576,6	2.969,5	-607,1	-17,0	2.969,5	207,8	7,0	
<b>Activitat</b>	<b>2007</b>	<b>2013</b>	<b>Diferència 2013-2007</b>	<b>%</b>	<b>2016</b>	<b>Diferència 2016-2013</b>	<b>%</b>	
Estudis superiors	1.218,4	1.427,8	209,4	17,2	1.427,8	116,8	8,2	
Estudis mitjans	985,4	873,8	-111,6	-11,3	873,8	17,5	2,0	
Estudis bàsics	1.620,4	1.561,3	-59,1	-3,6	1.561,3	-214,2	-13,7	

<b>Activitat</b>	<b>2007</b>	<b>2013</b>	<b>Diferència 2013-2007</b>	<b>%</b>	<b>2013</b>	<b>2016</b>	<b>Diferència 2016-2013</b>	<b>%</b>
Total	3.824,1	3.862,8	38,7	1,0	3.862,8	3.783,0	-79,8	-2,1
<b>Atur</b>	<b>2007</b>	<b>2013</b>	<b>Diferència 2013-2007</b>	<b>%</b>	<b>2013</b>	<b>2016</b>	<b>Diferència 2016-2013</b>	<b>%</b>
Estudis superiors	49,2	195,9	146,7	298,2	195,9	134,5	-61,4	-31,3
Estudis mitjans	64,9	201,9	137,0	211,1	201,9	153,0	-48,9	-24,2
Estudis bàsics	133,5	495,6	362,1	271,2	495,6	317,9	-177,7	-35,9
Total	247,5	893,3	645,8	260,9	893,3	605,5	-287,6	-32,2
<b>Població</b>	<b>2007</b>	<b>2013</b>	<b>Diferència 2013-2007</b>	<b>%</b>	<b>2013</b>	<b>2016</b>	<b>Diferència 2016-2013</b>	<b>%</b>
Estudis superiors	1.401,5	1.667,5	266,0	19,0	1.667,5	1.827,9	160,4	9,6
Estudis mitjans	1.333,3	1.230,6	-102,7	-7,7	1.230,6	1.223,9	-6,7	-0,5
Estudis bàsics	3.308,1	3.218,9	-89,2	-2,7	3.218,9	3.036,8	-182,1	-5,7
Total	6.042,9	6.117,0	74,1	1,2	6.117,0	6.089	-28,4	-0,5

Font: Elaboració amb dades de l'Enquesta de població activa.

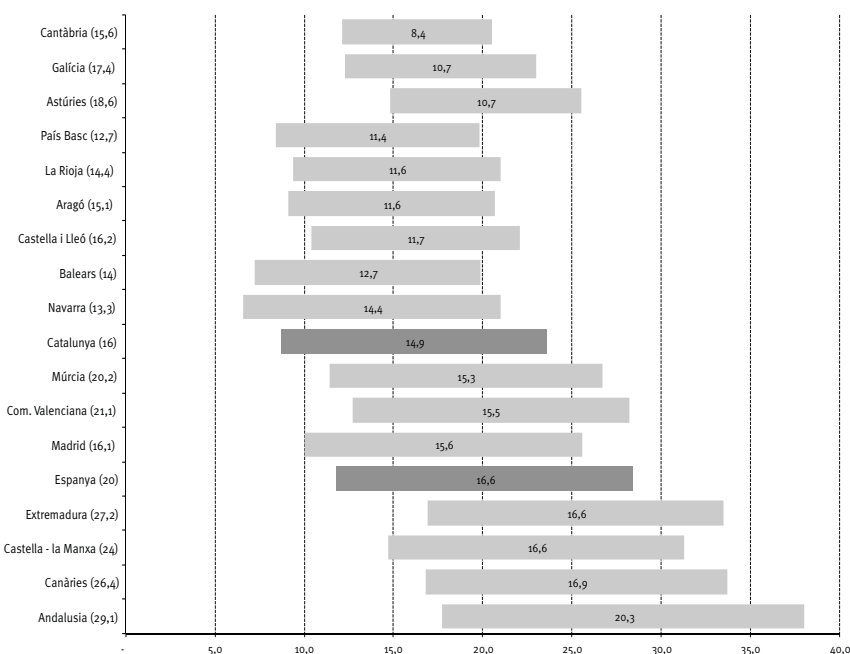
Nota: La dada del 2016 correspon als tres primers trimestres.



comunitats com Cantàbria, Galícia o Castella i Lleó mostren nivells similars d'atur, però aconseguixen que les diferències d'accés entre les persones qualificades i les persones amb estudis bàsics siguin més reduïdes. Respecte a l'any 2012, Catalunya passa de ser la sisena a ser la vuitena comunitat amb més diferències d'accés. Totes les comunitats amb un nivell més alt de dispersió —i, per tant, un nivell més

#### Gràfic 4.

Taxa d'atur segons el nivell d'instrucció i diferències entre la taxa de les persones amb nivell d'estudis secundaris obligatoris i nivell d'estudis terciaris, per comunitats autònomes (2016)

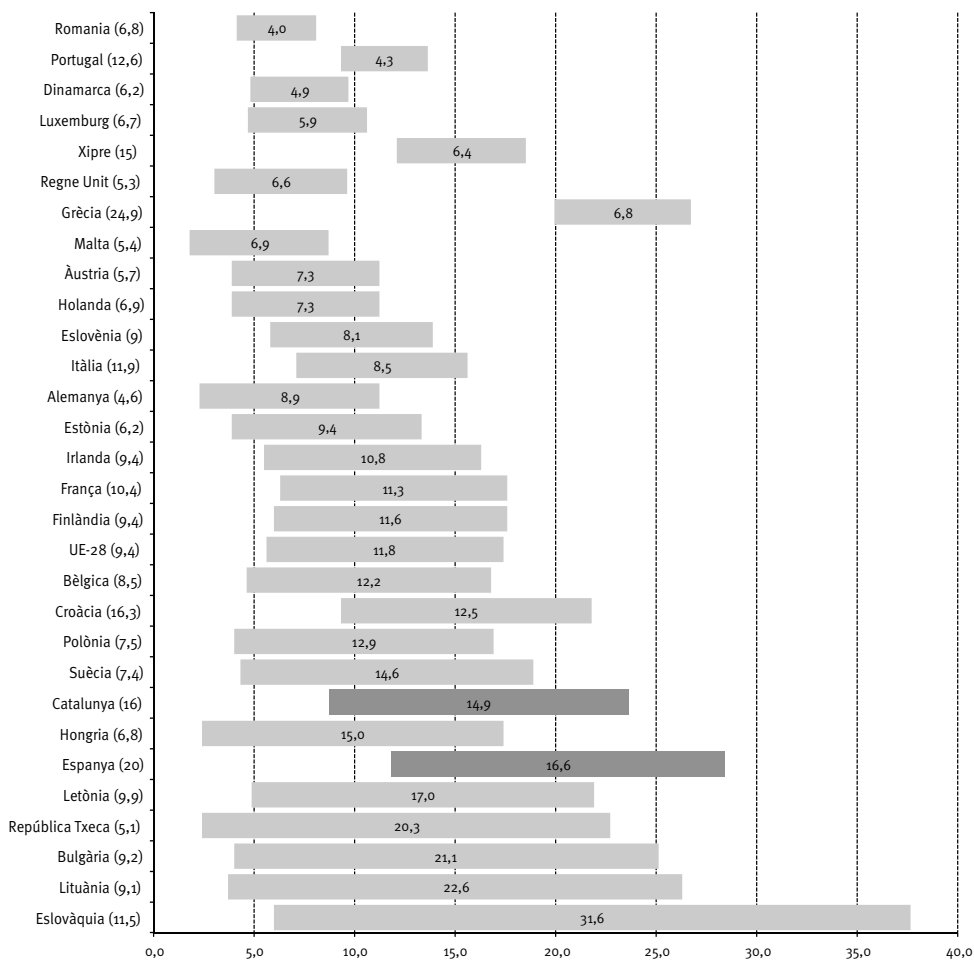


Font: Elaboració pròpia a partir de dades de l'*Enquesta de població activa*. Les dades corresponen als 3 primers trimestres de l'any 2016

Nota: Entre parèntesis, s'especifica la taxa d'atur per a cadascuna de les comunitats. Les dades de l'interior del gràfic fan referència a la diferència de taxa d'atur entre la població amb estudis superiors (extrem esquerra de la barra – ISCED 5 i 6) i la població amb estudis secundaris obligatoris o inferiors (extrem dret – ISCED 2).

**Gràfic 5.**

Taxa d'atur segons el nivell d'instrucció i diferències entre la taxa de les persones amb nivell d'estudis secundaris obligatoris i nivell d'estudis terciaris, per països europeus (2015)



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat. En el cas de Catalunya i Espanya, les taxes d'atur segons el nivell d'instrucció s'han calculat a partir de les dades dels 3 primers trimestres de l'any 2016.

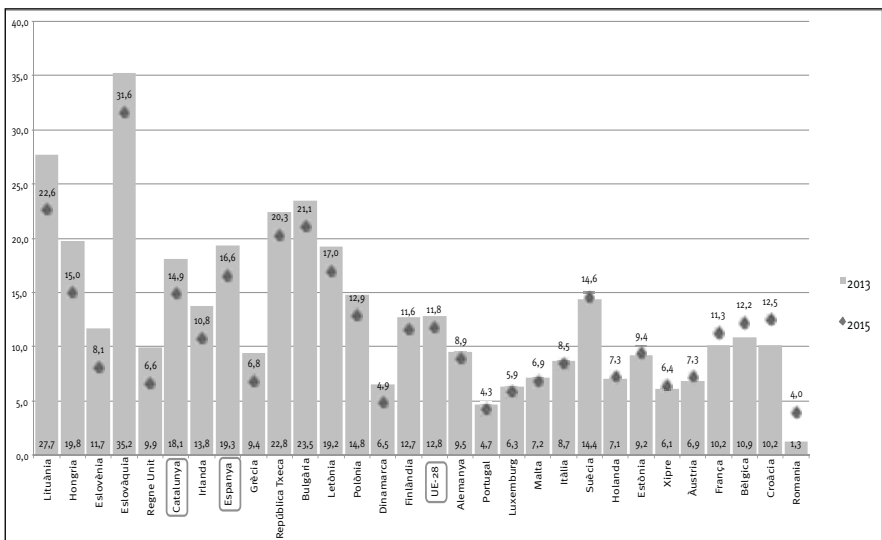
Nota: Entre parèntesis, s'especifica la taxa d'atur per a cadascun dels països. Les dades de l'interior del gràfic fan referència a la diferència de taxa d'atur entre la població amb estudis superiors (extrem esquerre de la barra – ISCED 5 i 6) i la població amb estudis secundaris obligatoris o inferiors (extrem dret – ISCED 2 o inferior).

elevat de desigualtat— tenen també unes taxes d'atur significativament més altes. De fet, a Espanya, les taxes d'atur més reduïdes van acompanyades d'un grau de dispersió de la taxa d'atur segons el nivell formatiu de les persones també més baix, i Catalunya és una excepció en aquest comportament.

Alhora, per observar en quina mesura aquesta diferència s'ha reduït o ha augmentat en el període d'inici de recuperació econòmica (2013-2015), el gràfic 6 mostra la variació de la diferència de taxa entre la població amb estudis bàsics i la d'estudis superiors, i constata com els països que han vist una major reducció de les diferències entre perso-

## Gràfic 6.

Variació de la diferència entre la taxa de les persones amb nivell d'estudis secundaris obligatoris o inferiors i nivell d'estudis terciaris, per països europeus (2015)



Font: Elaboració pròpia a partir d'Eurostat i de l'EPA (INE).

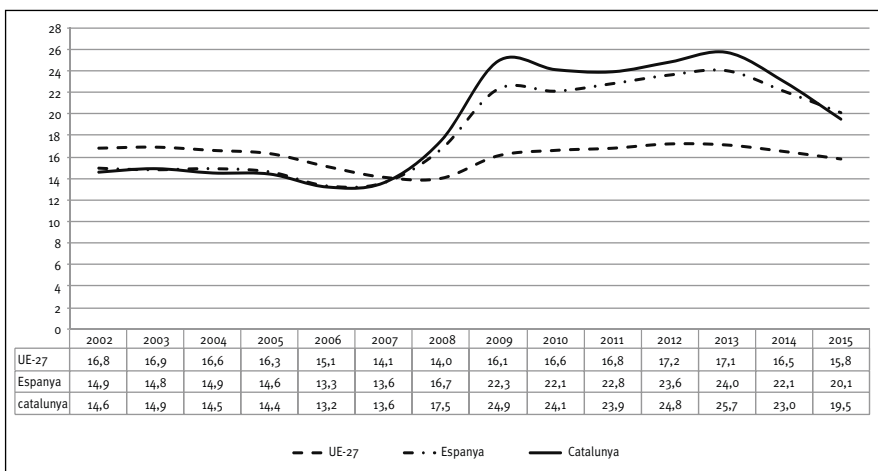
Nota: En el cas de Catalunya i Espanya, les taxes d'atur segons el nivell d'instrucció s'han calculat a partir de les dades dels 3 primers trimestres de l'any 2016. Valors ordenats segons la diferència entre els valors dels anys 2013 i 2015.

nes amb estudis superiors i persones amb estudis bàsics en l'accés al mercat de treball són els que ja partien d'una situació d'alta desigualtat. Si bé en l'anterior edició de l'*Anuari* s'observava com empitjorava la dispersió de la taxa d'atur a Catalunya entre els anys 2010 i 2012, en el període immediatament posterior s'ha produït una clara millora: Catalunya és el sisè país on més es redueix la diferència d'accés entre persones amb estudis superiors i bàsics (de 18,1 a 14,9 punts).

D'altra banda, val a dir que l'evolució de les taxes d'atur, juntament amb les elevades taxes d'abandonament educatiu prematur que encara afecten Catalunya, ha condicionat el comportament de l'indicador de població jove que ni estudia ni treballa (Not in Education, Employment, or Training –NEET–), del qual, en capítols precedents, ja s'ha comentat l'evolució. En el gràfic 7 s'observa com l'any 2009, en plena crisi, la taxa NEET es va incrementar fins el 25%, xifra que es va mantenir estable fins l'any 2013, moment en què es va començar a crear

### Gràfic 7.

Evolució de la taxa de població de 18 a 24 anys que ni estudia ni treballa (NEET) per àmbit territorial (2002-2015)



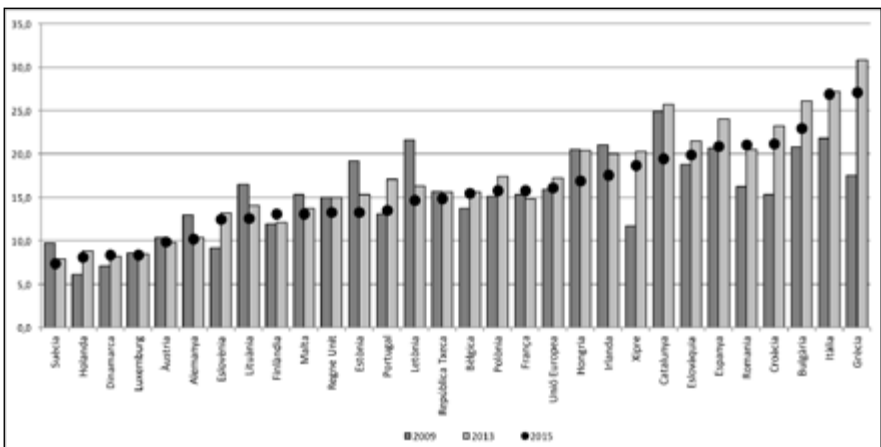
Font: Eurostat.

ocupació, i s'ha reduït progressivament la proporció de població que no estudia ni treballa.

L'anàlisi comparada de la taxa NEET en l'àmbit europeu, continguda en el gràfic 8, posa de manifest que, durant la crisi, Catalunya va ser un dels llocs on més va augmentar la taxa de NEET, juntament amb països com Grècia, Irlanda, Espanya, Itàlia i Xipre, però també que, a partir de l'any 2013, també ha estat un dels països on més ha baixat, juntament amb altres països com Grècia (que partia de la taxa més alta de NEET, un 31%), Portugal, Hongria i Espanya. Mentre l'any 2013 era el quart país amb una taxa més alta de joves entre 18 i 24 anys que no treballaven ni estudiaven, l'any 2015 ja era el vuitè. Els països que romanen amb unes taxes més altes són Grècia, Itàlia, per sobre del 25%, i Espanya, Romania, Croàcia i Bulgària, entre el 20% i el 25%. Ja hem comentat en capítols precedents que aquesta evolució no tan sols té a veure amb la millora de l'ocupació de la població jove, sinó també amb l'augment de la permanència en el sistema educatiu.

### Gràfic 8.

Població de 18 a 24 anys que ni estudia ni treballa (NEET) per països europeus (2009, 2012 i 2015)



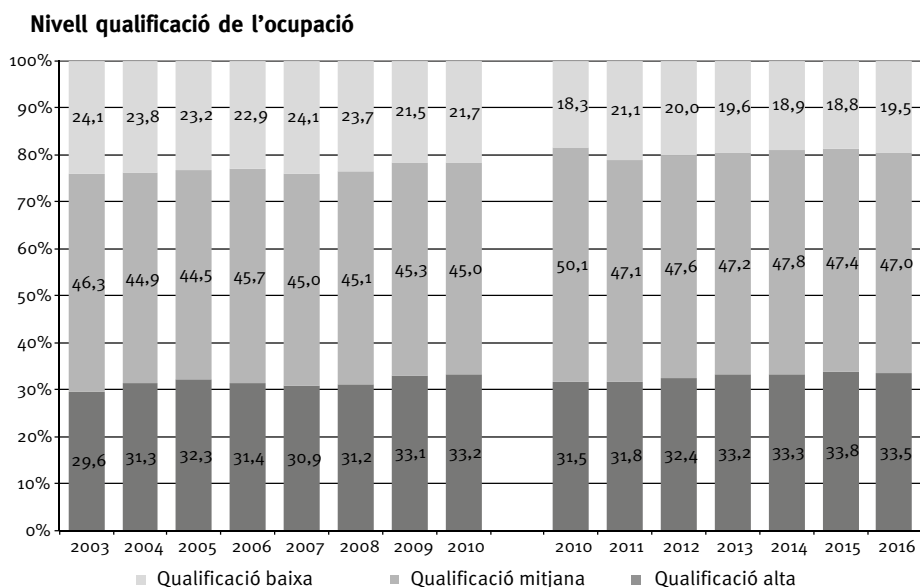
Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat.

Més enllà de l'impacte de la crisi econòmica sobre el comportament de l'atur, val a dir que l'estructura del mercat de treball a Catalunya ha variat poc des del punt de vista de la qualificació de l'ocupació. El gràfic 9 mostra com en el període més intens de destrucció d'ocupació (2007-2013) s'ha reduït molt lleugerament el pes de l'ocupació de baixa qualificació i s'ha incrementat el pes de l'ocupació d'alta qualificació. Tot i que el canvi de la *Classificació catalana d'ocupacions* l'any 2010 (de CCO-94 a CCO-2011) en dificulta l'anàlisi, no sembla que aquesta tendència sigui sostinguda en el temps i tingui caràcter estructural.

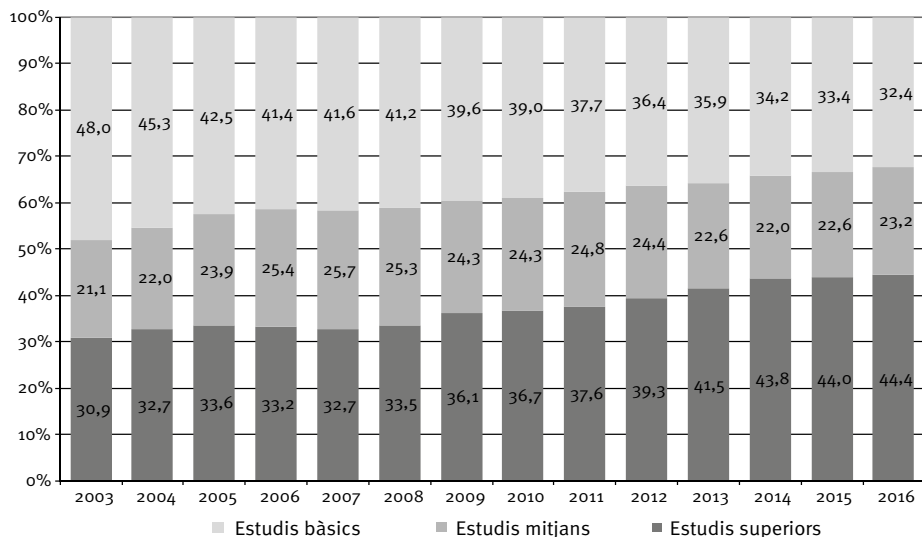
En canvi, on sí que s'aprecia una tendència més sostinguda en el temps, que pot suposar un canvi estructural, és en el nivell de formació de l'ocupació, en part afavorit per l'increment del nivell d'instrucció de la població en el seu conjunt. En efecte, el gràfic 9 també mostra com,

### Gràfic 9.

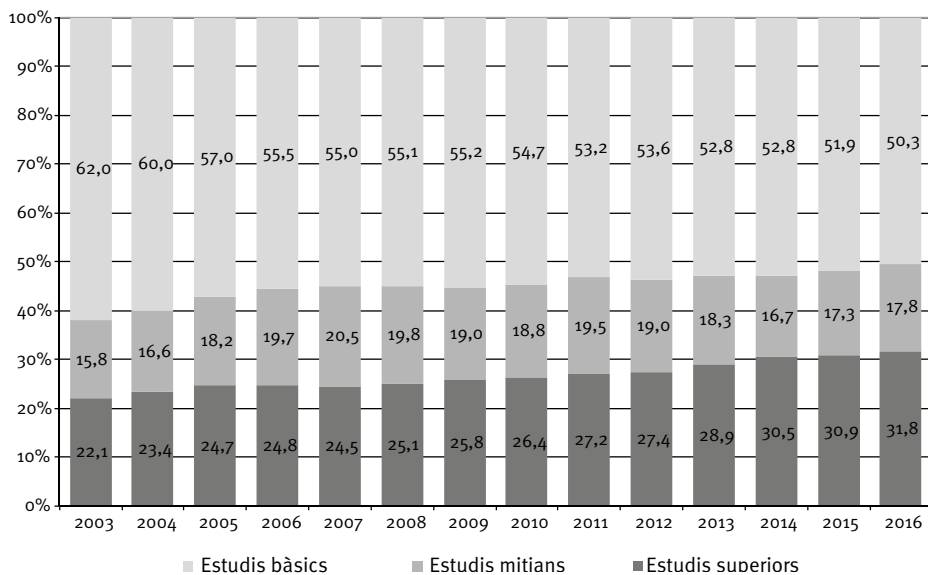
Evolució del nivell de qualificació de l'ocupació, del nivell d'instrucció de la població ocupada i del nivell d'instrucció de la població a Catalunya (2003-2016)



### Nivell de formació de la població ocupada



### Nivell de formació de la població



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de població activa, extretes d'Idescat.

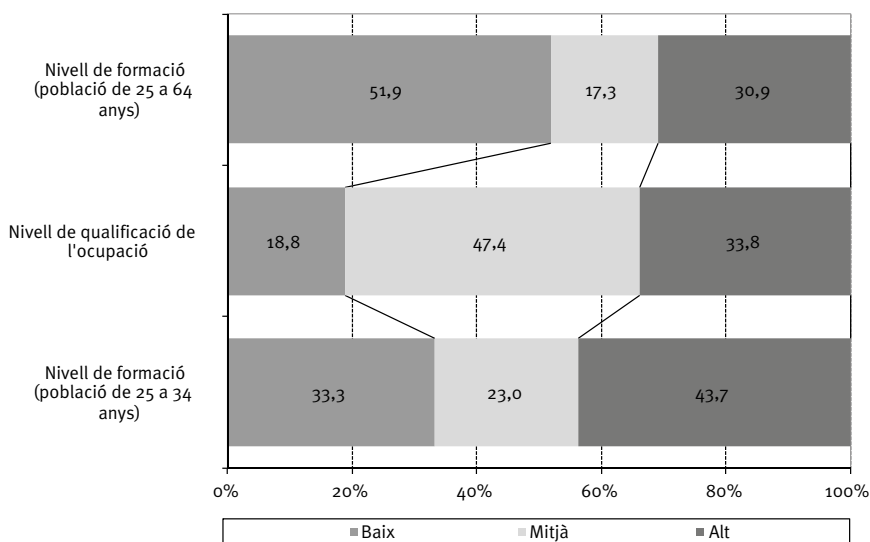
Nota: Les taxes de l'any 2016 s'han calculat a partir dels 3 primers trimestres.

entre la població ocupada, la proporció d'ocupació amb nivell d'instrucció superior ha crescut del 30,9% l'any 2003 al 44,4% l'any 2016, mentre que la proporció d'ocupació amb baix nivell d'instrucció ha disminuït en aquest mateix període observat del 48,0% al 32,4%.

El gràfic 10 posa de manifest la forta polarització formativa de la població ocupada a Catalunya, tant entre la població de 25 a 64 anys (amb un pes més elevat del nivell d'instrucció baix) com entre la població ocupada jove de 25 a 34 anys (amb un pes més elevat del nivell d'instrucció elevat), amb un clar contrast amb el nivell de qualificació de l'ocupació (que presenta un pes important de l'ocupació de mitjana qualificació). L'increment del nivell formatiu de la població i la manca de canvis significatius en l'estructura ocupacional reforcen el canvi d'un escenari condicionat per l'elevat pes del dèficit formatiu a un

### Gràfic 10.

Relació entre nivell de qualificació de l'ocupació i nivell de formació de la població a Catalunya (2015)



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de població activa, extretes d'Idescat.



altre escenari marcat per la incidència de la sobrequalificació de la població ocupada.

## **SOCIETAT DEL CONEIXEMENT**

La millora, tant dels indicadors d'investigació i innovació com dels de desenvolupament de la societat digital a escala europea, és un dels objectius principals de l'Estratègia Europa 2020 per aconseguir desenvolupar una economia basada en el coneixement i la innovació. Un dels objectius principals que incorpora aquesta estratègia per a l'any 2020 és assolir per al conjunt de la Unió Europea (i també per a Espanya) una inversió del 3% del PIB en R+D.

En les edicions precedents de l'*Anuari*, es va destacar el comportament positiu de Catalunya en l'evolució d'aquests indicadors durant la dècada del 2000, però també que, a partir de l'any 2009, tot i que els indicadors relacionats amb el desenvolupament de la societat digital (ús de les noves tecnologies de la informació i la comunicació) continuaven amb aquest comportament positiu, els relacionats amb la innovació (inversió i creació d'activitat en R+D) van iniciar una tendència negativa per efecte de la crisi econòmica.

La taula 1 constata que aquesta tendència observada en l'*Anuari 2013* es manté en l'edició d'enguany. En innovació, a Catalunya, després que la despesa en R+D sobre el PIB passés de l'1,03% a l'1,63% en el període 2000-2009, amb una evolució més positiva que la mitjana espanyola i europea, aquesta despesa ha decrescut fins a l'1,47% en el període 2009-2014, amb un decrement lleugerament superior que en el conjunt de l'Estat, i amb una evolució clarament diferenciada de la del conjunt de la Unió Europea, que ha continuat amb el comportament positiu a partir de l'any 2009. Convé recordar que aquesta evolució negativa de la inversió en R+D, que ens allunya de l'objectiu del 3% marcat per l'Estratègia Europea 2020, es deu, en part, a la crisi econòmica, però alhora representa un obstacle per a la millora dels nivells de competitivitat i per a la recuperació econòmica.

**Taula 1.** Evolució d'indicadors sobre el desenvolupament de la societat del coneixement per àmbit territorial. UE-28, Espanya i Catalunya, 2000-2015

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Percentatge del personal en R+D sobre ocupació (a temps complet equivalent)</b>																
Catalunya	0,91	0,92	0,97	1,1	1,16	1,12	1,17	1,2	1,3	1,44	1,43	1,39	1,47	1,5	:	:
Espanya	0,78	0,78	0,8	0,87	0,89	0,91	0,95	0,98	1,05	1,16	1,19	1,17	1,18	1,19	:	:
UE-28	:	:	1,01	1,02	1,03	1,04	1,06	1,08	1,11	1,14	1,17	1,21	1,24	1,26	:	:
<b>Despesa interior bruta en R+D (% del PIB)</b>																
Catalunya	1,03	1,01	1,15	1,24	1,29	1,32	1,38	1,43	1,57	1,63	1,59	1,55	1,53	1,52	1,47	:
Espanya	0,89	0,89	0,96	1,02	1,04	1,1	1,17	1,23	1,32	1,35	1,35	1,33	1,28	1,26	1,23	:
UE-28	1,79	1,8	1,81	1,8	1,76	1,76	1,78	1,78	1,85	1,94	1,93	1,97	2,01	2,03	2,03	:

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Despesa en R+D per habitant (a preus corrents)</b>																
Catalunya	203	212,2	255,2	286	313,9	335,1	372,9	406,7	449,5	442,2	432,4	414,2	398	395,8	:	:
Espanya	142,8	153,8	175,3	196,4	210,3	235,5	268,5	297,9	321,9	315,4	313,8	303,9	286	278,5	:	:
UE-28	351,6	367,4	382	384,8	394,5	408,6	435,7	460,6	479,5	472,8	490,7	515	534,4	542	:	:
<b>Despesa en R+D per habitant a Paritat Poder de Compra (a preus corrents)</b>																
Catalunya	237,8	245,0	297,1	320,7	348,0	366,6	412,6	453,0	487,6	468,9	460,0	443,8	435,2	433,7	:	:
Espanya	167,3	177,6	204,1	220,2	233,1	257,6	297,0	331,8	349,2	334,3	333,9	325,7	312,8	305,1	:	:
UE-28	329,4	345,8	360,4	362,7	373,7	389,5	415,9	440,8	459,3	449,7	468,2	492,9	511,3	517,3	:	:
<b>Despesa en R+D per habitant a Paritat Poder de Compra (a preus constants 2005)</b>																
Catalunya	270,7	271,9	314	338,6	357,6	366,6	392,3	414,1	448,1	439,8	429,3	411,1	394,8	390,4	:	:
Espanya	190,4	197,1	215,7	232,5	239,6	257,6	282,5	303,3	320,9	313,6	311,6	301,7	283,8	274,7	:	:
UE-28	359,2	370,9	377,9	379,8	381,9	389,4	408	421,8	440,3	438,1	445,2	461,6	468,4	470,8	:	:

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
<b>Llars amb accés a internet (%)</b>																
Catalunya	..	..	..	33	40	41	47	50	59	62	67	70	70	72	78	81
Espanya	..	..	..	28	34	36	38	43	50	53	58	63	67	70	74	79
UE-28	..	..	..	..	41	48	49	55	60	66	70	73	76	79	81	83
<b>Llars amb connexió de banda ampla (%)</b>																
Catalunya	..	..	..	..	18	25	37	45	52	60	66	68	69	71	76	80
Espanya	..	..	..	..	15	21	28	38	44	50	56	61	65	69	73	78
UE-28	..	..	..	..	15	23	30	42	48	56	61	67	72	76	78	80
<b>Ús internet darrers tres mesos (persones de 16 a 74 anys)</b>																
Catalunya	..	..	..	..	..	..	..	56	64	66	72	72	75	75	80	83
Espanya	..	..	20	37	40	44	47	51	56	59	64	67	70	72	76	79
UE-28	..	..	..	..	..	..	..	57	61	65	68	71	73	75	78	79

Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

En aquesta mateixa línia, el gràfic 1 mostra que Catalunya presenta una situació comparada més positiva que el conjunt de l'Estat, tant en despesa en R+D per habitant com en despesa en R+D sobre el PIB, però també més negativa que el conjunt de la Unió Europea. En Paritat de Poder de Compra (PPC), Catalunya inverteix en R+D un 42,1% més que la mitjana estatal, però un 16,2% menys que la mitjana europea. L'evolució del període 2000-2009 va permetre fer convergir progressivament els nivells de despesa en R+D amb la mitjana europea, fins al punt que en Paritat de Poder de Compra (PPC) aquesta despesa va arribar a ser equivalent o lleugerament superior durant els anys 2006-2009. L'impacte de la crisi econòmica, però, ha tornat a situar Catalunya per sota dels nivells d'inversió en R+D de la Unió Europea.

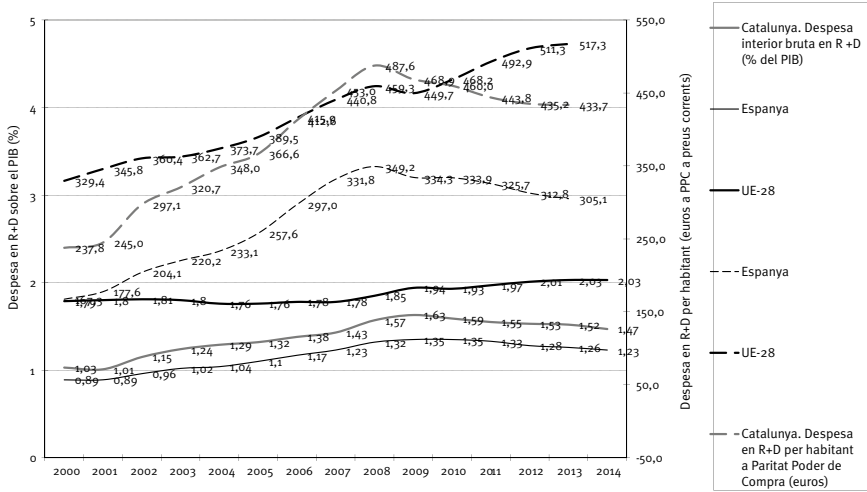
L'evolució de la inversió en R+D té una forta relació amb els llocs de treball que aquesta inversió genera. El gràfic 2 mostra com el percentatge d'ocupació en R+D ha mantingut a Catalunya una tendència similar, caracteritzada pel creixement durant el període 2000-2009 i per l'estancament durant el període 2009-2013. Val a dir, però, que, en aquest cas, Catalunya se situa al llarg dels dos períodes per sobre de la mitjana estatal i també de la mitjana europea.

Pel que fa al desenvolupament de la societat digital, en canvi, els indicadors d'accés a les noves tecnologies han experimentat una evolució positiva a Catalunya sostinguda en el temps, tal com mostra el gràfic 3, tant pel que fa a la disponibilitat d'internet i de banda ampla a les llars com a l'ús regular d'internet per part de la població, amb una situació equivalent o lleugerament millor que en el conjunt de l'Estat espanyol i de la Unió Europea.

Des d'una perspectiva comparada, els gràfics 4 i 5 mostren com Catalunya se situa entre les comunitats autònomes capdavanteres pel que fa als principals indicadors d'innovació, només per darrere del País Basc, Navarra i Madrid en els nivells de despesa sobre el PIB, i en una posició mitjana, encara que generalment més favorable que la resta

**Gràfic 1.**

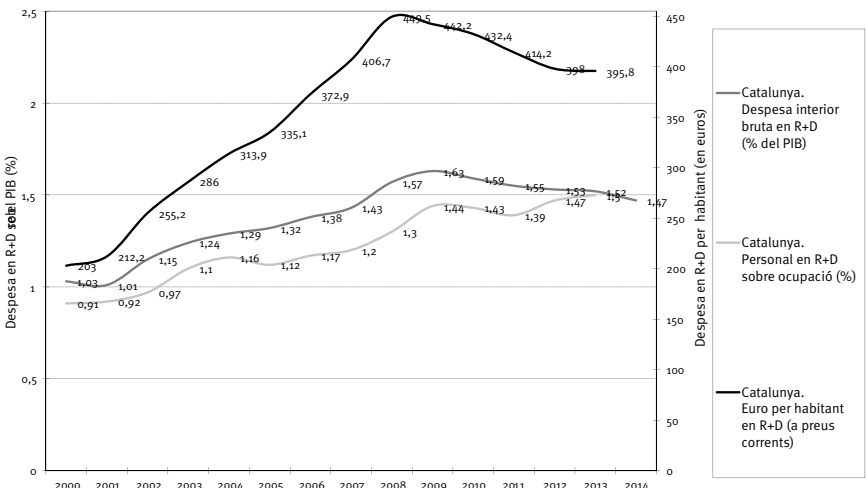
**Evolució d'indicadors sobre la despesa en R+D per àmbit territorial. UE-28, Espanya i Catalunya, 2000-2014**



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

**Gràfic 2.**

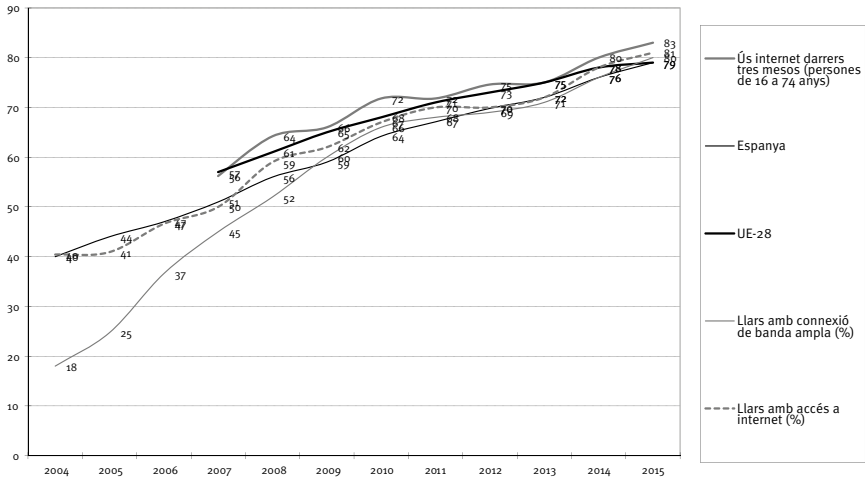
**Evolució d'indicadors sobre R+D a Catalunya, 2000-2014**



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

### Gràfic 3.

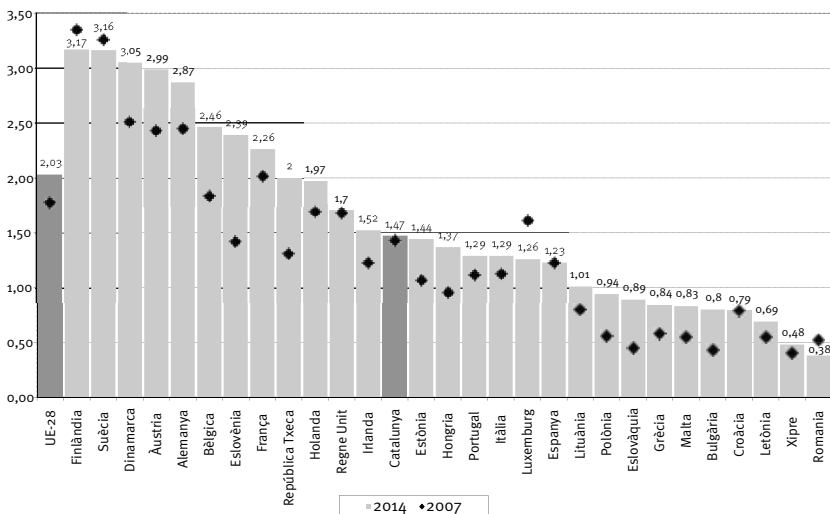
Evolució d'indicadors sobre desenvolupament de la societat digital per àmbit territorial. UE-28, Espanya i Catalunya, 2000-2015



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

### Gràfic 4.

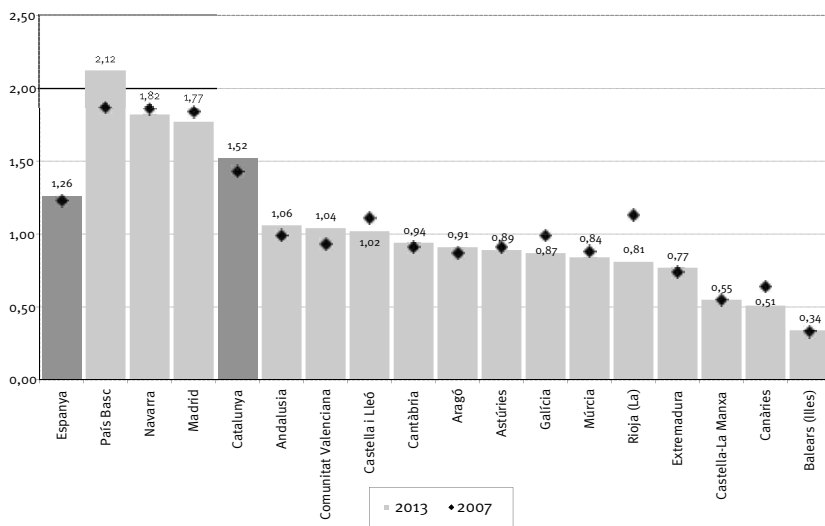
Evolució de la despesa en R+D sobre el PIB per països europeus, 2007-2014



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

## Gràfic 5.

Evolució de la despesa en R+D sobre el PIB per comunitats autònomes, 2007-2014



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

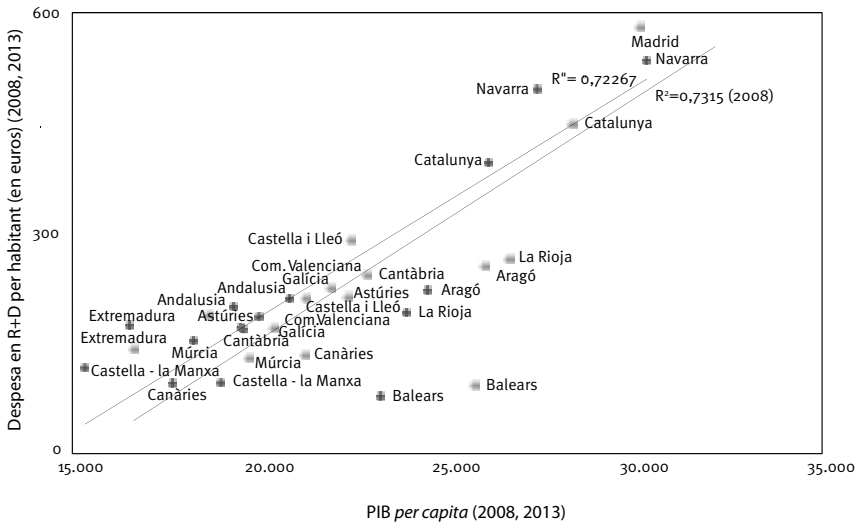
de països del nostre entorn geopolític més immediat, en la comparació per països europeus (malgrat que es troba lluny encara dels països capdavanters, que dupliquen l'esforç inversor del nostre país). Aquest mateix comportament s'observa quan s'analitzen els indicadors relacionats amb el desenvolupament de la societat digital: és la quarta comunitat, darrere del País Basc, Navarra i Madrid, amb un percentatge més elevat de llars amb accés a internet, i la segona comunitat, darrere de Madrid, amb percentatges més elevats pel que fa a l'ús que ha fet la població d'internet en els darrers tres mesos, mentre que a escala europea ocupa una posició intermèdia, per davant de la resta de països del sud d'Europa.

Les diferències en el comportament d'aquests indicadors per països europeus i comunitats autònomes tenen una forta relació amb els nivells de riquesa dels territoris. El gràfic 6, per exemple, il·lustra com el



## Gràfic 6.

Evolució de la relació entre la despesa en R+D sobre el PIB i el PIB *per capita* per comunitats autònomes, 2008-2013



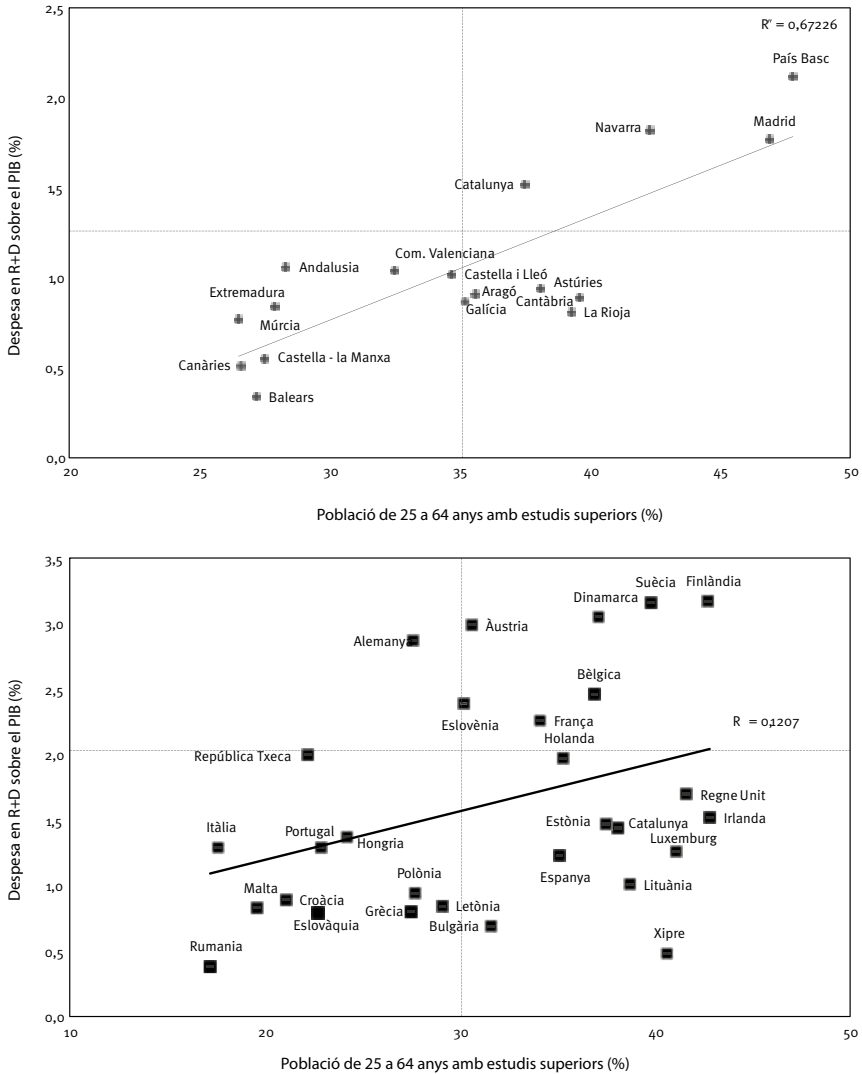
Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

72,3% de les diferències en la despesa en R+D l'any 2013 s'explica per les diferències entre comunitats en el PIB *per capita*, i com aquesta relació no s'ha vist alterada per efecte de la crisi econòmica. L'any 2008 aquesta associació explicava el 73,1% de les diferències entre comunitats.

Aquestes diferències entre països europeus i comunitats autònomes, però, també estan fortament relacionades amb els nivells educatius dels diferents territoris. De fet, l'*Anuari 2011* ja va constatar la forta relació, estadísticament significativa, que hi havia entre indicadors educatius i indicadors de desenvolupament de la societat del coneixement: els territoris amb millors resultats educatius i amb una població més formada acostumen a tenir més despesa en R+D i més necessitats d'ocupació en R+D, i a la inversa. El gràfic 7 evidencia novament aquesta relació per a l'any 2015: els països europeus i les comunitats

### Gràfic 7.

Relació entre la despesa en R+D sobre el PIB i la població de 25 a 64 anys amb estudis superiors per comunitats autònomes i per països europeus, 2015



Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

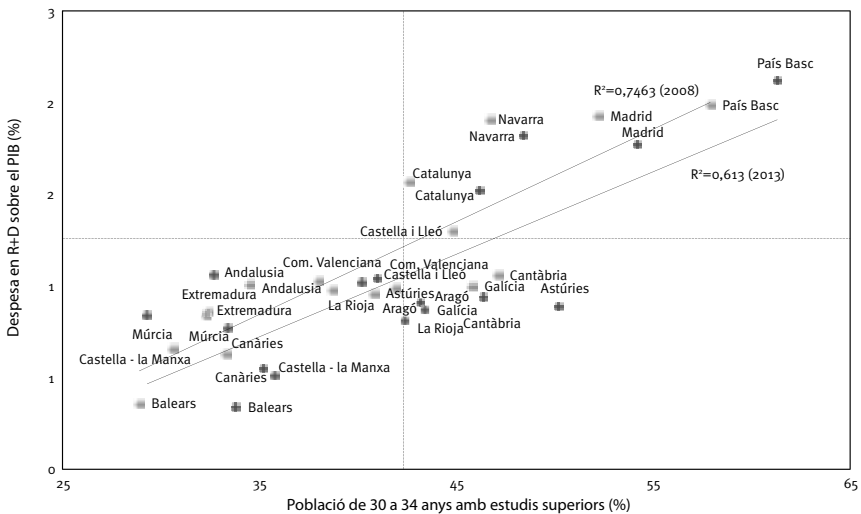
Nota: Les dades de despesa en R+D corresponen a l'any 2013 en el cas de les comunitats autònomes i a l'any 2014 en el cas dels països europeus.

autònomes amb un nivell d'instrucció més elevat de la població tendeixen a tenir nivells de despesa en R+D més elevats.

L'anàlisi comparada, però, sembla indicar que la crisi econòmica ha debilitat, encara que mínimament, aquesta associació. El gràfic 8 mostra com la relació entre despesa en R+D i nivell d'instrucció explicava l'any 2008 el 74,6% de les diferències entre comunitats autònomes, i l'any 2013 explica el 61,3%, més de deu punts percentuals menys. Convé recordar que, durant aquest període, en part per efecte de la crisi econòmica, han coexistit, d'una banda, una tendència expansiva en l'àmbit educatiu, amb una disminució dels nivells d'abandonament educatiu prematur i amb un increment dels nivells d'instrucció de la població, i, de l'altra, una tendència regressiva en l'àmbit de la inversió en R+D.

### Gràfic 8.

Evolució de la relació entre la despesa en R+D sobre el PIB i el nivell d'instrucció de la població jove per comunitats autònomes, 2008-2013

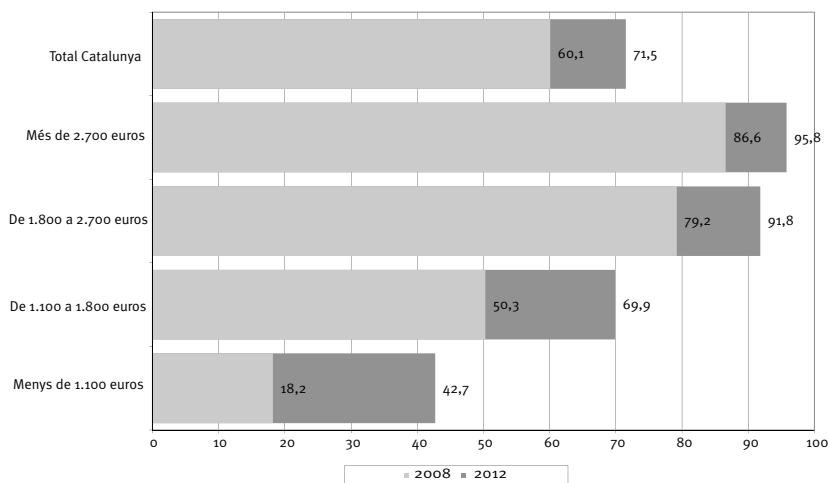


Font: Elaboració a partir de dades d'Eurostat i Idescat.

Finalment, convé destacar que els condicionants econòmics i culturals que expliquen les desigualtats territorials també es fan presents a l'hora de determinar les desigualtats a escala individual. En l'accés a les noves tecnologies, per exemple, els gràfics 9 i 10 i la taula 2 evidencien que les persones amb menys nivell d'ingressos de la llar i menys nivell d'instrucció són aquelles que presenten un ús més reduït i menys freqüent de les noves tecnologies. Malgrat la crisi econòmica, però gràcies a l'evolució positiva dels indicadors de desenvolupament de la societat digital, val a dir que la bretxa digital, tot i persistir amb força, ha tendit a reduir-se en els darrers anys. Les diferències entre els grups socials extrems són actualment més petites que l'any 2007. És a dir, els grups socials menys afavorits, tot i la desigualtat que els afecta, han experimentat una evolució més positiva en l'accés a les noves tecnologies que els grups socials més afavorits, tot i que aquests darrers continuen tenint usos significativament més elevats que els primers. Els baixos nivells d'accés que tenen els grups socials menys afavorits fa una dècada expliquen, en part, que hagin experimentat una millora més significativa.

### Gràfic 9.

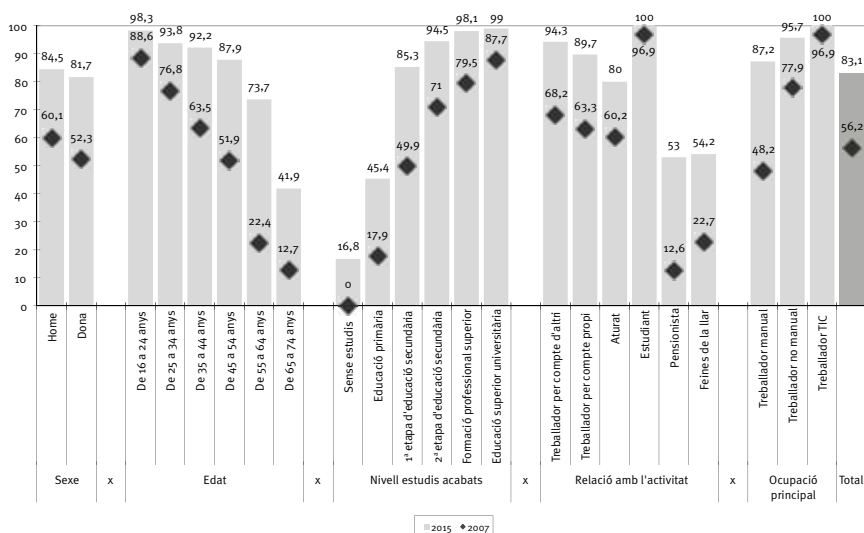
Evolució de la disponibilitat d'internet a les llars en funció del nivell d'ingressos mensuals nets de la llar a Catalunya, 2008-2012



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

**Gràfic 10.**

Evolució de l'ús d'internet en els darrers tres mesos en funció del perfil social a Catalunya, 2007-2015



Font: Elaboració a partir de dades d'Idescat.

**Taula 2.**

Principals variables d'ús de les TIC de les persones de 16 a 74 anys. Catalunya. 2015

Sexe	Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos	Ús d'internet en els darrers 3 mesos	Ús habitual d'internet (1)
Home	82,5	84,5	81
Dona	76,6	81,7	77,8
Edat	Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos	Ús d'internet en els darrers 3 mesos	Ús habitual d'internet (1)
De 16 a 24 anys	98,7	98,3	98,3
De 25 a 34 anys	87,9	93,8	88,5
De 35 a 44 anys	88,2	92,2	89,3

De 45 a 54 anys	85,4	87,9	82,3
De 55 a 64 anys	68,2	73,7	70,8
De 65 a 74 anys	39,2	41,9	37,7
<b>Grandària del municipi (segons habitants)</b>	<b>Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús d'internet en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús habitual d'internet (1)</b>
De 100.000 i més i capitals de prov.	82,5	86,3	84,4
De 50.000 a menys 100.000	80,4	83,2	79,8
De 20.000 a menys 50.000	77	79,2	76,4
De 10.000 a menys 20.000	82,3	88,2	78,7
Menys de 10.000	72,1	75,3	70,5
<b>Nacionalitat</b>	<b>Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús d'internet en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús habitual d'internet (1)</b>
Espanyola	79,6	82,7	79,4
Estrangera	78,8	85,6	79,3
<b>Nivell estudis acabats</b>	<b>Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús d'internet en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús habitual d'internet (1)</b>
Sense estudis	16,4	16,8	10,9
Educació primària	39,7	45,4	39,5
1a etapa d'educació secundària	78,9	85,3	79,5
2a etapa d'educació secundària	89,8	94,5	90,8
Formació professional superior	97,3	98,1	95,3
Diplomatura universitària i equivalents	96,2	97,4	96,4

Llicenciatura universitària, màsters i equivalents	100	100	100
Doctorat universitari	100	100	100
<b>Relació amb l'activitat</b>	<b>Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús d'internet en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús habitual d'internet (1)</b>
Treballador per compte d'altri	92,4	94,3	92,8
Treballador per compte propi	84,5	89,7	82
Aturat	74	80	72,6
Estudiant	100	100	100
Pensionista	48,9	53	48,8
Feines de la llar	44,8	54,2	45,7
<b>Ocupació principal</b>	<b>Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús d'internet en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús habitual d'internet (1)</b>
Treballador manual	80	87,2	81,5
Treballador no manual	94,8	95,7	94,1
Treballador TIC	100	100	100
Altres treballadors	90,7	93,2	90,5
<b>Ingressos mensuals nets de la llar</b>	<b>Ús d'ordinador en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús d'internet en els darrers 3 mesos</b>	<b>Ús habitual d'internet (1)</b>
Menys de 900	53,4	59,8	53,3
De 901 a 1.600	68,9	75,6	70,6
De 1.601 a 2.500	85,2	87,6	84,6
Més de 2.500	97,9	98,8	98,3
NS/NR	82,6	85,2	81,3
Total	79,5	83,1	79,4

Font: Idescat, a partir de l'Enquesta sobre equipament i ús de tecnologies de la informació i la comunicació a les llars de l'INE.

Nota: (1) Les persones que fan un ús habitual de l'ordinador o d'internet són les que l'han utilitzat o s'hi han connectat almenys un cop per setmana en els darrers 3 mesos.

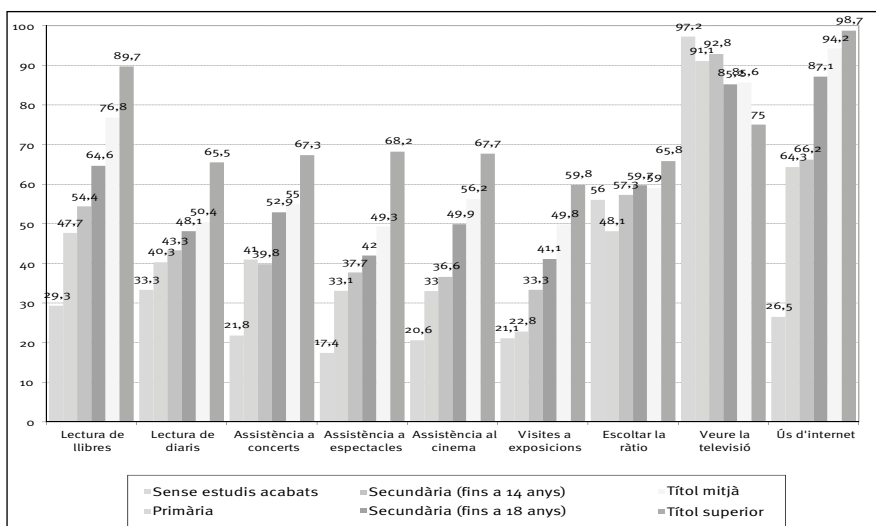
## PARTICIPACIÓ CULTURAL I POLÍTICA

En les diferents edicions de l'*Anuari* s'ha posat de manifest que l'educació és un factor que condiona de manera significativa la participació cultural i política de la població. El consum cultural, l'associacionisme o la participació electoral, per citar alguns exemples, són pràctiques relacionades amb la participació cultural i política que varien en funció de diferents factors, com ara l'edat o la renda, però també en funció del nivell d'instrucció de la població.

En el cas dels hàbits i les pràctiques culturals, aquesta relació, actualitzada a partir de dades de l'*Enquesta de participació cultural a Catalunya* de l'any 2015, s'observa en el gràfic 1, que il·lustra com el nivell educatiu de la població condiona el consum de determinats béns culturals com ara llibres, diaris, concerts, espectacles, cinemes o expo-

### Gràfic 1.

Percentatge de població amb consum cultural, per tipus, a Catalunya (2015)



Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de participació cultural a Catalunya 2015*, del Departament de Cultura.

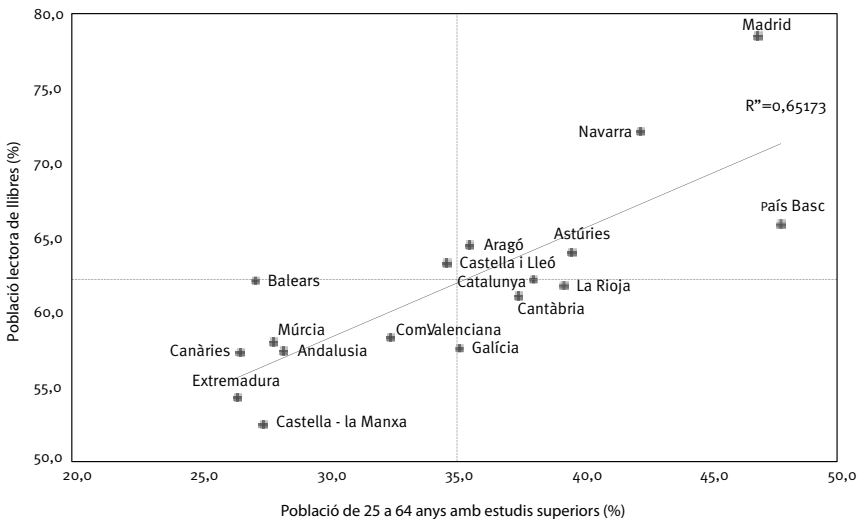


sicions. Amb caràcter general, a mesura que augmenta el nivell d'instrucció, s'incrementa el consum cultural de la població. Aquest comportament només queda alterat pel consum de la ràdio i la televisió, que són dos dels principals mitjans de comunicació de masses: en el cas de la televisió, per exemple, la relació entre educació i consum s'inverteix, en part per un efecte generacional.

En aquesta mateixa línia, l'anàlisi comparada també evidencia que els territoris amb més capital educatiu presenten nivells de participació cultural i política més elevats que els territoris amb menys capital educatiu. En el cas dels hàbits i les pràctiques culturals, per exemple, el gràfic 2 mostra la relació que hi ha entre el nivell d'instrucció de la població i la lectura de llibres, de manera que les comunitats autònomes amb un percentatge més elevat de població amb estudis supe-

## Gràfic 2.

Relació entre lectura de llibres i nivell d'instrucció de la població, per comunitats autònomes (2015)



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta d'hàbits i pràctiques culturals a Espanya 2014-2015, del Ministeri d'Educació i Cultura, i de l'Enquesta de població activa de 2015.

**Taula 1.**

Població que ha realitzat determinades pràctiques culturals, per tipus, per comunitats autònomes, 2014-2015

	<b>Museus, exposicions i galeries d'art (visitants) (%)</b>	<b>Llibres (lectors) (%)</b>	<b>Premsa d'informació general (lectors diaris) (%)</b>	<b>Biblioteca (usuaris) (%)</b>
Espanya	39,4	62,2	74,9	25,6
Andalusia	34,6	57,4	68,2	20,9
Aragó	47,2	64,5	78,1	27,7
Astúries	42,2	64	88,1	28,6
Balears (Illes)	39,8	62,1	75,5	18,7
Canàries	25,2	57,3	73,1	19,8
Cantàbria	28,9	62,2	82,9	19,9
Castella i Lleó	48,9	63,3	77,9	30,7
Castella-la Manxa	32,6	52,5	52,9	27,4
Catalunya	36,2	61,1	77,9	26,5
Comunitat Valenciana	33,6	58,3	68,3	24,2
Extremadura	34,3	54,3	79,1	23,9
Galícia	35,9	57,6	83	21,8
Madrid	55,8	78,5	78,4	30,5
Múrcia	35,9	58	70,7	24,9
Navarra	49,1	72,1	88,4	42,2
País Basc	46,9	65,9	89,6	31,9
Rioja (La)	48,4	61,8	77,1	29,8

Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta d'hàbits i pràctiques culturals a Espanya 2014-2015, del Ministeri d'Educació i Cultura.

<b>Arts escèniques (assistents últim any) (%)</b>	<b>Concerts (assistents últim any) (%)</b>	<b>Música (oients almenys una vegada al mes) (%)</b>	<b>Cinema (assistents últim any) (%)</b>
29,9	29,2	85,5	54
23,7	23,4	87	50,4
29,1	33,8	83,3	51,2
30	35,3	79,4	48,1
29,5	29,4	86	57,6
16,2	20,5	89,5	48,4
21,2	28	81,2	49,9
33,7	39,3	79,4	49,8
28,6	27,3	77,2	44,9
28,3	25,2	88,8	57,3
29,8	26,5	83,6	52,1
22,7	27,1	80,6	43,4
20,6	31,9	76,7	40,5
48,7	36,1	92	70,1
28,4	31	86,2	51,7
39,2	45,3	85,3	64,2
31,8	36,5	85,6	59,5
34,4	29,8	78,3	51,1

riors tendeixen a tenir percentatges de població que han llegit llibres en el darrer any també més elevats. Aquesta associació explica el 65,2% de les diferències entre comunitats autònomes.

Des d'una perspectiva comparada, val a dir que Catalunya, tot i tenir un nivell d'instrucció de la població superior a la mitjana estatal, presenta una situació força equivalent al conjunt de l'Estat espanyol. *L'Enquesta d'hàbits i pràctiques culturals a Espanya 2014-2015* sembla constatar que Catalunya presenta una prevalença del consum de llibres o d'espectacles d'arts escèniques similar a la mitjana espanyola, o un consum de premsa, música i cinema lleugerament superior, però també un consum de museus i exposicions o de concerts lleugerament inferior.

L'àmbit de la participació cultural està sotmès a diferents tendències. El desenvolupament de la societat del coneixement i el desplegament de les noves tecnologies, evidenciats en el capítol precedent, han estat un dels principals factors de transformació dels hàbits i les pràctiques culturals, tant pel que fa a l'accessibilitat com en les formes de consum. La disminució del nombre d'espectadors de cinema, observada a la taula 2, per exemple, està fortament relacionada amb el desenvolupament d'internet i les noves tecnologies. Amb caràcter general, però, les enquestes realitzades a escala estatal sobre el consum cultural semblen indicar que la participació cultural en l'actualitat és més elevada que fa una o dues dècades. L'augment del capital educatiu de la població, en la línia del que s'ha exposat abans, també és un dels factors que ha contribuït, de ben segur, a la millora de la participació cultural.

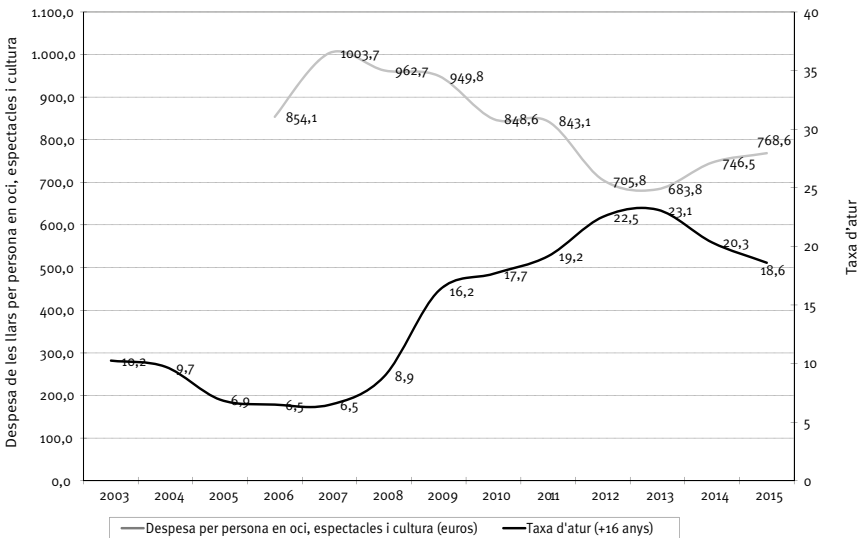
Amb la crisi econòmica, però, aquesta tendència expansiva s'ha vist afectada negativament, especialment per la contracció de la despesa de les llars en cultura. La taula 2 evidencia que durant el període 2007-2013 la despesa per persona en oci, espectacles i cultura ha presentat una evolució negativa, amb una disminució de la despesa

en 320 euros anuals per persona en aquest període. Precisament, a partir del 2013, amb la millora dels indicadors macroeconòmics, la despesa en cultura experimenta un punt d'inflexió i recupera l'evolució positiva. El gràfic 3 mostra la tendència inversa que presenten la despesa de les llars en cultura i la taxa d'atur. En tot cas, com ja s'apuntava en l'*Anuari 2013*, aquesta disminució de la despesa durant el període 2007-2013 ha provocat que pràctiques culturals associades a un cost d'accés significatiu hagin aturat, encara que sigui un temps determinat, la seva tendència positiva. L'evolució del nombre d'espectadors de teatre, per exemple, ho il·lustra.

Des d'una perspectiva comparada, pel que fa a la despesa privada en cultura, Catalunya està entre les comunitats autònomes amb una despesa privada per habitant en oci i cultura més elevada, clarament per

### Gràfic 3.

Evolució de la despesa de les llars per persona en oci, espectacles i cultura i de la taxa d'atur, a Catalunya (2015)



Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de pressupostos familiars* i de l'*Enquesta de població activa*, de l'Institut Nacional d'Estadística.

**Taula 2.**

Evució de diferents indicadors de consum cultural a Catalunya, 2003-2015

	2003	2004	2005	2006	2007
Despesa per persona en oci, espectacles i cultura (euros)	:	:	:	854,1	1003,7
Despesa per persona en serveis culturals (euros)	:	:	:	131,2	164,4
Despesa per persona en llibres (euros)	:	:	:	67,2	70,3
Despesa per persona en premsa (euros)	:	:	:	45,0	43,4
Espectadors cine (milions)	29,3	29,0	25,9	25,4	23,9
Espectadors arts escèniques (milions)	2,1	2,5	2,6	2,6	2,8
Lectura de llibres (%)	:	:	:	:	56
Lectura de diaris (%)	:	:	:	:	43,8
Cinema (%)	:	:	:	:	34,8
Concerts (%)	:	:	:	:	27,3
Espectacles (%)	:	:	:	:	23,4
Exposicions (%)	:	:	:	:	27,6

Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de pressupostos familiars* (despesa), l'Institut d'Estadística de Catalunya (espectadors), el Baròmetre de la Comunicació i la Cultura (2006-2013) i l'*Enquesta de participació cultural a Catalunya* (2014-2015), del Departament de Cultura (consum cultural).

Nota: (b) ruptura en la sèrie provocada per un canvi de font.

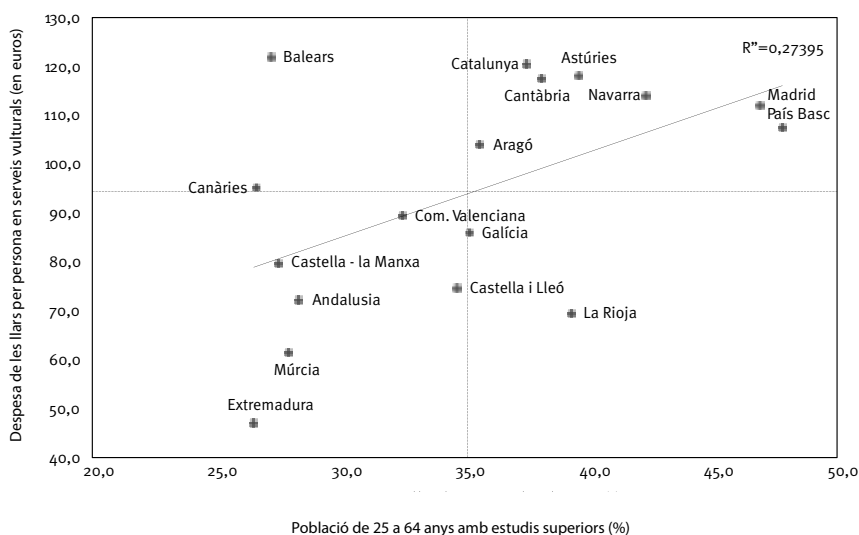
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
962,7	949,8	848,6	843,1	705,8	683,8	746,5	768,6
128,4	136,2	111,4	111,5	99,1	101,4	118,4	120,5
74,3	96,6	60,8	56,7	54,3	50,7	51,8	54,5
44,4	39,0	31,5	30,9	27,2	24,1	18,9	20,6
22,5	22,6	20,4	20,1	19,1	16,3	17,5	
3,1	3,1	3,0	3,3	3,1	2,9	3,2	
57,6	58	58,6	60,6	61,3	59,2	59,9 (b)	61,7
43,1	42,9	42,1	44,3	40,2	39,2	39,9 (b)	47,2
34,3	35,1	35,5	35,2	36,9	35,1	38,7 (b)	44
28,6	30,6	29,7	31,1	33,8	29,8	33,8 (b)	47,8
24,7	26,1	24,9	27,4	29,1	25,7	34,7 (b)	39,6
29,5	30,3	30,6	31,9	33,1	29,2	35,8 (b)	39,3

sobre de la mitjana estatal. La taula 3, que recull les dades de despesa de les llars en cultura per comunitats autònomes, evidencia que les llars catalanes inverteixen més de 130 euros més (un 20,7% més) en oci i cultura per persona i any que les llars espanyoles, i més de 25 euros més en serveis culturals (un 27,5% més). Només el País Basc i Navarra presenten nivells de despesa privada superiors que Catalunya en oci i cultura, i només les Illes Balears, en serveis culturals.

El capital educatiu de la població, com ja passava amb les pràctiques culturals, és un dels factors que explica les diferències entre comunitats autònomes. El gràfic 4, que mostra la relació entre el nivell d'instrucció de la població i la despesa de les llars en cultura, constata una associació positiva entre aquestes dues variables, que explica el 27,4% de les diferències entre comunitats autònomes. Les comunitats

#### Gràfic 4.

Relació entre despesa de les llars per persona en serveis culturals i el nivell d'instrucció de la població, per comunitats autònomes, 2015



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de pressupostos familiars i de l'Enquesta de població activa, de l'Institut Nacional d'Estadística.



**Taula 3.**

Despesa de les llars per persona en cultura per comunitats autònomes, 2015

	Oci, espectacles i cultura (despesa per persona) (en euros)	Serveis recreatius i culturals (despesa per persona) (en euros)	Serveis culturals (despesa per persona) (en euros)	Llibres (despesa per persona) (en euros)	Prensa (despesa per persona) (en euros)
Espanya	636,8	223,69	94,48	44,3	19,22
Andalusia	504,45	180,48	72,23	21,85	9,3
Aragó	689,67	276,29	103,99	43,69	23,11
Astúries	706,02	264,06	118,16	36,53	32,09
Balears (Illes)	623,19	257,23	121,94	40,03	15,06
Canàries	576,22	229,32	95,23	41,84	13,76
Cantàbria	605,8	225,73	117,57	44,12	28,77
Castella i Lleó	736,5	224,75	74,68	49,47	26,61
Castella-la Manxa	563,33	194,28	79,66	43,47	12,42
Catalunya	768,57	235,57	120,5	54,45	20,56
Comunitat Valenciana	597,34	235,42	89,49	53,43	14,2
Extremadura	438,56	144,93	47,08	32,58	7,59
Galícia	544,75	200,97	86,01	29,79	23,05
Madrid	707,51	249,02	112,07	62,37	21,81
Múrcia	550,63	193,65	61,55	49,8	12,78
Navarra	793,91	305,09	114,04	49,28	39,4
País Basc	797,18	271,9	107,44	43,04	51,01
Rioja (La)	654,91	225,68	69,52	58,74	21,65

Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de pressupostos familiars.

autònomes amb una proporció de població amb estudis superiors més elevada tendeix a presentar nivells de despesa de les llars per persona en serveis culturals també més elevada.

La crisi econòmica també ha tingut un impacte negatiu sobre l'evolució de la despesa pública en educació. En el cas de Catalunya, segons dades del 2014, la despesa en cultura correspon en un 1,8% a l'Administració de l'Estat, en un 28,3% a la Generalitat de Catalunya, en un 11,2% a les Diputacions provincials, en un 0,6% als consells comarcals i en un 57,9% als ajuntaments.

La taula 4 recull les dades evolutives de despesa pública en cultura corresponents a l'Administració autonòmica. En el cas de Catalunya, després d'un període d'increment de la despesa pública en cultura fins l'any 2007, s'inicia un període de decreixement, com a mínim, fins l'any 2013, que és el darrer del qual es disposa de dades. Aquesta disminució es produeix tant en valors absoluts, amb un decreixement de la despesa per habitant en 22 euros, un 40,5%, com també en valors relatius, tant sobre el conjunt del pressupost com sobre el PIB. El pes del pressupost en cultura sobre el conjunt del pressupost es redueix pràcticament a l'entorn de la meitat durant aquest període.

En valors absoluts per habitant, a diferència del que passa amb la despesa pública unitària en educació, Catalunya presenta nivells d'inversió pública superiors a la mitjana estatal, 9,4 euros més per habitant i any (un 41,0% més). De fet, la taula 5, que recull les dades de despesa pública per comunitats autònomes, mostra que la inversió només és superior al País Basc, Navarra i Extremadura. La distribució territorial de la inversió de l'Estat en cultura provoca que Madrid sigui la comunitat amb una inversió més baixa en cultura per part de l'Administració autonòmica. En valors relatius, en relació amb el conjunt del pressupost i amb el PIB, la inversió pública a Catalunya també és lleugerament superior a la mitjana estatal, però amb una situació força equivalent.

**Taula 4.**  
Evolució dels indicadors de despesa pública en cultura (Administració autonòmica) a Catalunya i a Espanya, 2000-2013

% de la despesa pública total	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Catalunya	0,99	1	1,04	1,21	1,02	1,13	1,27	1,36	1,3	1,1	1,21	0,92	0,82	0,64
Espanya	1,18	1,19	1,04	1,09	1,07	1,07	1,21	1,22	1,21	1,08	0,99	0,85	0,7	0,62
<b>% del PIB</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
Catalunya	0,13	0,13	0,14	0,14	0,14	0,16	0,18	0,2	0,2	0,2	0,19	0,16	0,14	0,12
Espanya	0,15	0,15	0,15	0,16	0,16	0,16	0,18	0,19	0,2	0,19	0,16	0,14	0,12	0,1
<b>Despesa per habitant (euros)</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
Catalunya	24,8	26,5	29,6	32,1	33	39,5	46,2	54,3	54,8	52,1	52,7	43,4	37,7	32,3
Espanya	23,8	25,7	26,5	29,1	31,2	33,9	41,1	44,1	46,6	44,3	38,1	31,8	27,2	22,9

Font: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Estadística de financiación y gasto público en cultura*; Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. *Estadística de liquidación de los presupuestos de las comunidades autónomas*.

**Taula 5.**

Indicadors de despesa pública en cultura (Administració autonòmica)  
per comunitats autònomes, 2013

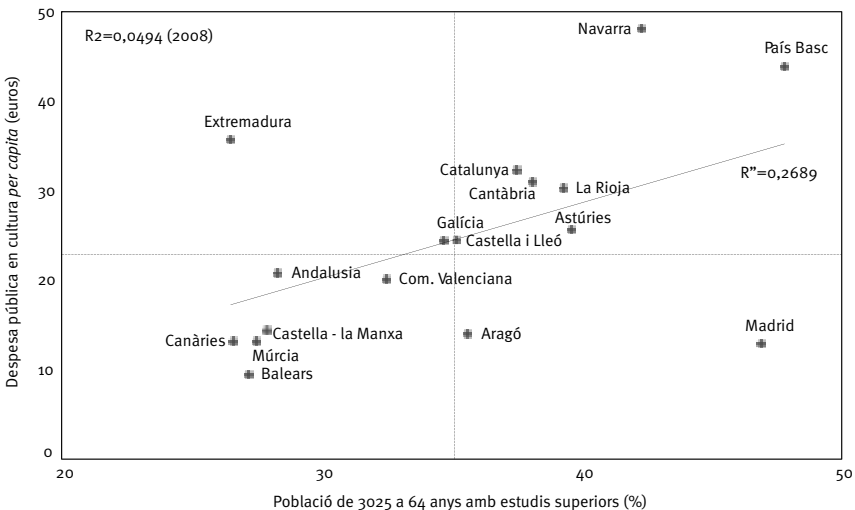
	% despesa total	% despesa sobre el PIB	Despesa per habitant (euros)
Espanya	0,62	0,1	22,9
Andalusia	0,57	0,12	20,8
Aragó	0,38	0,06	14
Astúries	0,73	0,13	25,7
Balears (Illes)	0,29	0,04	9,5
Canàries	0,41	0,07	13,2
Cantàbria	0,86	0,15	31
Castella i Lleó	0,66	0,11	24,4
Castella-la Manxa	0,39	0,07	13,2
Catalunya	0,64	0,12	32,3
Comunitat Valenciana	0,7	0,1	20,1
Extremadura	0,88	0,23	35,7
Galícia	0,69	0,12	24,5
Madrid	0,44	0,04	12,9
Múrcia	0,46	0,08	14,4
Navarra	0,84	0,17	48,1
País Basc	1	0,15	43,9
Rioja (La)	0,63	0,12	30,3

Font: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *Estadística de financiación y gasto público en cultura*; Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. *Estadística de liquidación de los presupuestos de las comunidades autónomas*.

El gràfic 5 mostra com, novament, existeix una relació positiva estadísticament significativa entre els indicadors d'educació i cultura. Les comunitats autònomes amb un nivell d'instrucció de la població més elevat tendeixen a tenir, a més de nivells de despesa privada més elevats, nivells de despesa pública per habitant també més elevats. Aquesta relació sembla haver-se reforçat durant el període 2008-2013, tal com il·lustra el gràfic 6: si prenem com a referència la relació entre el nivell d'instrucció de la població jove i la despesa pública en cultura, l'any 2008 aquesta associació no era estadísticament significativa, mentre que l'any 2013, sí que ho era. Amb les restriccions pressupostàries, doncs, la despesa en cultura sembla haver-se mantingut comparativament més elevada en les comunitats autònomes amb més capital educatiu.

### Gràfic 5.

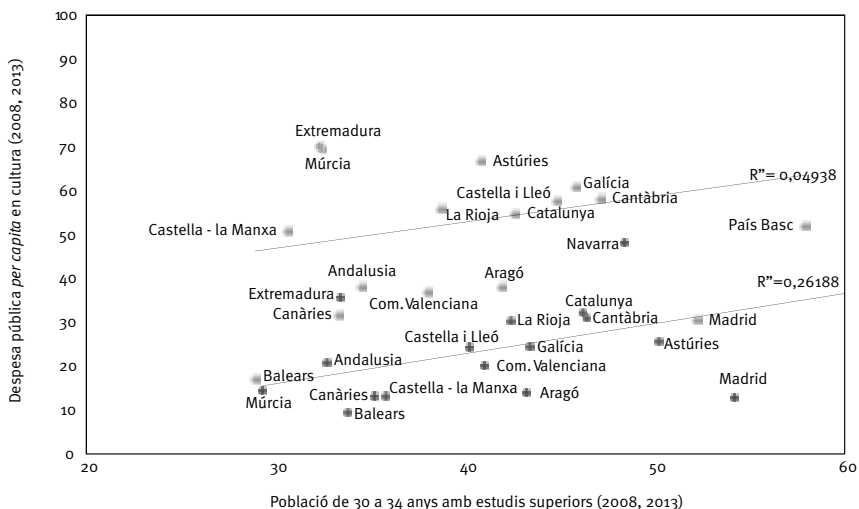
Relació entre despesa pública en cultura (Administració autonòmica) per habitant i el nivell d'instrucció de la població, per comunitats autònomes, 2013, 2015



Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de població activa* (2015), del Ministeri d'Educació i Cultura (*Estadística de finançament i despesa pública en cultura*) i del Ministeri d'Hisenda i Administracions Públiques (*Estadística de liquidació dels pressupostos de les comunitats autònomes*) (2013).

## Gràfic 6.

Evució de la relació entre la despesa pública i el nivell d'instrucció de la població jove a Catalunya, 2008-2013



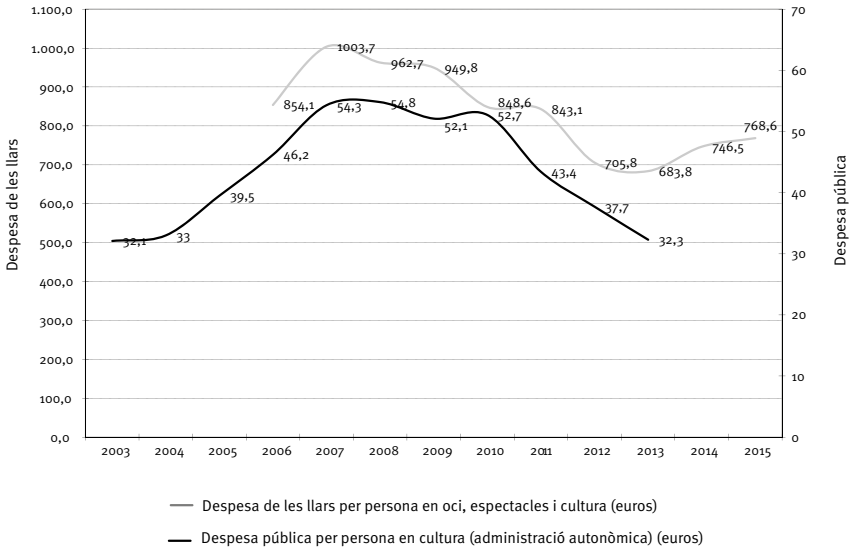
Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de població activa* i del Ministeri d'Educació i Cultura (*Estadística de finançament i despesa pública en cultura*) i del Ministeri d'Hisenda i Administracions Públiques (*Estadística de liquidació dels pressupostos de les comunitats autònomes*) (2013).

A diferència del que succeïa amb la despesa en educació, en què la disminució de la despesa pública havia quedat compensada parcialment amb un augment de la despesa privada, la despesa en cultura pública i privada ha mantingut durant els anys de crisi un comportament similar. El gràfic 7 mostra com, després d'un període de creixement, les despeses pública i privada per persona han disminuït durant el període 2007-2013.

Aquesta disminució de la inversió pública i privada en cultura en el període 2007-2013 sembla haver enfortit la relació entre despesa pública i privada. El gràfic 8 mostra com, mentre l'any 2008 no hi havia relació estadísticament significativa entre despesa pública i privada

## Gràfic 7.

### Evolució de la despesa pública i privada en cultura a Catalunya, 2003-2015



Font: Elaboració a partir de dades de l'*Enquesta de pressupostos familiars* i del Ministeri d'Educació i Cultura (*Estadística de finançament i despesa pública en cultura*) i del Ministeri d'Hisenda i Administracions Públiques (*Estadística de liquidació dels pressupostos de les comunitats autònomes*) (2013).

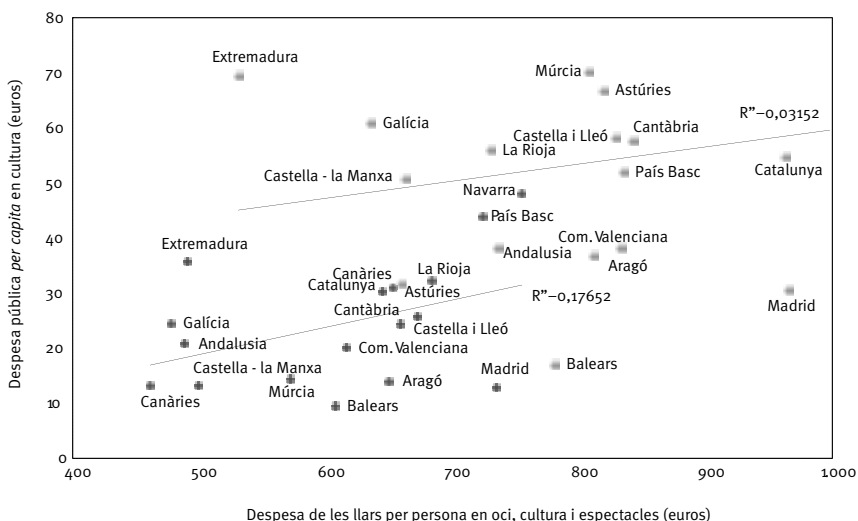
per comunitats autònomes, l'any 2013, sí que s'aprecia aquesta associació: les comunitats autònomes que més despesa pública en cultura presenten tendeixen a ser aquelles que tenen més despesa privada. La reducció de la inversió en cultura, doncs, sembla debilitar les comunitats autònomes amb menys dinamisme cultural.

## Participació política

El perfil social de la població, i més concretament el capital educatiu i econòmic, també condiona la participació política. En edicions anteriors de l'*Anuari* es constata que Catalunya s'ha caracteritzat per

### Gràfic 8.

Evució de la relació entre la despesa pública i la despesa privada per habitant en cultura a Catalunya, 2 008-2013



Font: Elaboració a partir de dades de l'Enquesta de pressupostos familiars i del Ministeri d'Educació i Cultura (*Estadística de finançament i despesa pública en cultura*) i del Ministeri d'Hisenda i Administracions Públiques (*Estadística de liquidació dels pressupostos de les comunitats autònomes*) (2013).

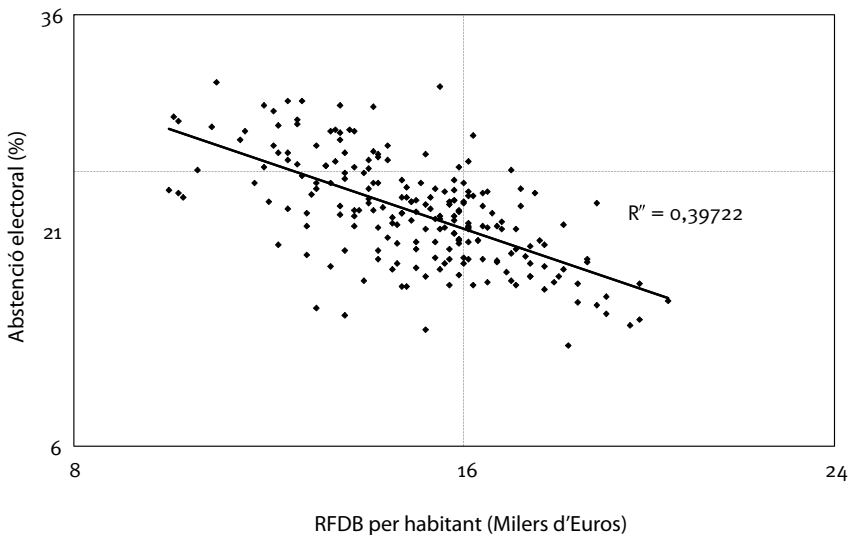
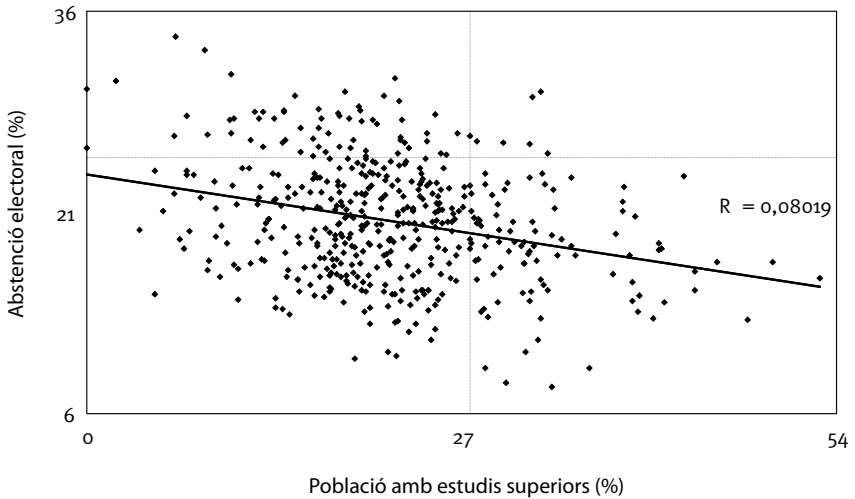
presentar nivells de participació electoral més baixos que la mitjana estatal, tant en les eleccions generals, com en les eleccions autonòmiques, com també en les eleccions locals, i alhora també es constata que, en termes agregats a escala municipal, els municipis amb un nivell elevat d'instrucció i de renda tendien a mostrar una major participació en les eleccions autonòmiques i generals, tot i que no existia associació estadísticament significativa amb la participació a les municipals.

En l'edició d'enguany, s'han analitzat els condicionants de la participació electoral a les eleccions al Parlament de Catalunya de l'any 2015, que amb un 77,5% d'electors sobre el cens han estat uns dels



**Gràfic 9.**

Relació entre el nivell d'abstenció electoral a les eleccions al Parlament de Catalunya del 2015, el nivell d'instrucció i la renda familiar per habitant dels municipis a Catalunya (2015)



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

comicis electorals al nostre país més concorreguts d'ençà de la restauració de la democràcia, només superats per les eleccions generals del 1997 (amb un 79,5%) i les eleccions generals del 1982 (amb un 80,8%). L'elevada participació electoral, però, no ha evitat que els factors de caràcter educatiu i econòmic persisteixin.

El gràfic 9 relaciona el nivell d'abstenció electoral, el nivell d'estudis de la població i la renda familiar dels municipis catalans (dels quals es disposa d'aquesta informació) i evidencia que, com més elevada és la proporció de població amb estudis superiors i com més elevada és la renda familiar bruta disponible per habitant, més baixa és l'abstenció electoral. Aquesta associació és estadísticament significativa i explica, en el cas del nivell d'instrucció, el 8,0% de les diferències entre municipis en termes de participació electoral i en el cas del nivell de renda, el 39,7% de les diferències. La població socialment menys afavorida, doncs, acostuma a presentar una major desafecció política que la població socialment més afavorida.

**El marc legislatiu,  
les polítiques desplegades  
i el joc dels actors**



5

**L'impacte de la LOMCE, l'LRSAL  
i la Llei d'estabilitat pressupostària  
en el desenvolupament de polítiques  
educatives**

Eva Izquierdo



Aquest capítol té com a finalitat visualitzar els darrers canvis normatius que han tingut una incidència directa, com és el cas de la LOMCE, o en altres casos indirecta, com la Llei d'estabilitat pressupostària, en el dret fonamental a l'educació.

Malauradament, després d'aquesta anàlisi, serà inevitable arribar a la conclusió que totes aquestes reformes normatives han comportat un debilitament de la configuració constitucional d'un dret fonamental. Així, s'ha obert un camí, a través del model recentralitzador que pretén imposar l'Estat espanyol, a través de supeditar el dret a l'educació a criteris d'estabilitat pressupostària, tot allunyant-lo de la garantia d'un dret universal. I aquest camí obert requerirà un gran esforç, responsabilitat i compromís polític i de la societat per tal d'evitar que s'acabi abocant a un desdibuixament d'aquest dret i de les seves garanties efectives.

## LA LOMCE I EL MARC COMPETENCIAL

**La LOMCE, llei orgànica per la millora de la qualitat educativa.**<sup>1</sup> El primer que s'ha de dir és que la LOMCE no ha derogat ni substituït les lleis vigents, sinó que les ha modificat, principalment la Llei orgànica d'educació (LOE), però també la Llei orgànica del dret a l'educació (LODE), la Llei orgànica d'universitats (LOU), o la Llei orgànica de finançament de les comunitats autònomes (LOFCA). Però, si bé no tots els articles que modifica la LOMCE tenen el caràcter d'orgànics, es tracta d'una llei orgànica perquè desplega drets fonamentals i llibertats públiques especialment protegits a la Constitució. Entre aquests drets i llibertats hi ha els drets i les llibertats de l'àmbit de l'educació, bàsicament recollits a l'article 27 CE.<sup>2</sup>

Els canvis introduïts per la LOMCE també hauran d'afectar la legislació catalana, principalment la seva Llei d'educació, la LEC. En relació al model català d'educació, cal indicar que no tots els canvis introduïts per la

.....  
1. *Ley orgánica de mejora de la calidad educativa*. BOE, 10 de diciembre de 2013, núm. 295 [pàg. 97858].

2. Art. 27 CE. 1. *Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza*. 2. *La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales*. 3. *Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones*. 4. *La enseñanza básica es obligatoria y gratuita*. 5. *Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes*. 6. *Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales*. 7. *Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca*. 8. *Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes*. 9. *Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca*. 10. *Se reconoce la autonomía de las universidades, en los términos que la ley establezca*.



LOMCE van en direccions diferents o contràries a aquest model. Però, més enllà de coincidències i dissonàncies, el que ha fet la LOMCE és posar en el seu punt de mira Catalunya, i significativament la llengua, en procedir a la centralització del sistema educatiu en mans de l'Estat. La centralització del sistema segueix diferents vies: unes d'encaminades a afeblir la llengua catalana i a posar ombres sobre el model d'immersió lingüística, altres a reforçar el paper de l'Estat en la determinació dels currículums i a donar-li el control de les avaluacions, i unes terceres a ampliar les seves competències en el desplegament de la LOMCE, com també a procedir a regulacions detallades ja en la mateixa llei. Cal destacar que, en matèria de currículum, el Govern central, durant l'any 2014 i començament del 2015, va publicar els decrets del currículum bàsic de primària, secundària i batxillerat.

El procés de centralització del sistema educatiu s'evidencia també especialment en una major uniformització dels currículums i en un ferri control estatal de les avaluacions. El pes més gran de l'Estat en els currículums es veu sobretot en la reserva que es fa per determinar el contingut de les assignatures troncal i per determinar-ne també l'horari, que es fixarà en còmput global per a tota l'educació primària, l'educació secundària obligatòria i el batxillerat, i que haurà de ser d'un mínim del 50% del total de l'horari lectiu, però que es deixa obert perquè l'Estat pugui fixar el mínim més alt.

**La LOMCE i marc competencial.** La LOMCE fa un desplegament de l'article 149.1.30 de la Constitució espanyola que deixa les comunitats autònomes sense competències normatives de prou entitat per poder adoptar les seves pròpies alternatives polítiques en funció de les seves circumstàncies específiques, que és la reserva que fa la jurisprudència de Tribunal Constitucional. Una prova d'aquesta actuació és a la disposició final quarta de la LOMCE, que, amb caràcter general, fa recaure en el Govern de l'Estat tot el desplegament de la llei. Això trenca amb la legislació educativa orgànica precedent, tant la promoguda per governs socialistes com per governs populars, que deixava clar que el desplega-

ment de la llei, amb caràcter general, corresponia a les comunitats autònomes, excepte en aquells aspectes concrets que la mateixa llei deia que corresponien al Govern de l'Estat. La LOMCE, des del punt de vista d'anàlisi competencial, més que una norma bàsica, és una norma que s'extralimita i que procedeix a una centralització general del sistema i que soscava l'autonomia educativa de les comunitats autònomes amb voluntat d'exercir-la.

En conclusió, podem dir que la voluntat centralitzadora del sistema educatiu acompanya tota la LOMCE, ja sigui reforçant els instruments del sistema educatiu espanyol, ja sigui extremant el control del Ministeri sobre les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) i potenciant a través seu la seva presència en el funcionament ordinari de les escoles, o marcant el perfil de nous directors dels centres públics fixant les característiques dels seus cursos de formació, o bé procedint a regulacions de detall impròpies de lleis orgàniques. Així, allà on la LOE diu que les normes de la llei podran ser desplegades per les comunitats autònomes excepte en aquelles matèries expressament encomanades al Govern de l'Estat, ara la LOMCE diu que és el Govern de l'Estat, a proposta del Ministeri, el que dictarà les disposicions necessàries en execució i desplegament de la llei sens perjudici del desplegament normatiu que correspongui a les comunitats autònomes. Per tant, el marge d'actuació en polítiques educatives més enllà de les normes estatals veu limitat considerablement el seu marc d'incidència.

Si bé, com comentarem més endavant, és evident que l'exclusió del paper de les administracions locals en educació ve de la mà de l'LRSAL, s'ha de dir que la reforma educativa introduïda per la LOMCE també segueix la mateixa línia limitadora. En aquest sentit, destaquem la postergació del territori del sistema educatiu, que es manifesta en la supressió de les corporacions locals en la programació de la formació professional i en la supressió del representant dels ajuntaments dels consells escolars dels centres concertats.

Cal destacar que la LOMCE ha estat objecte de diferents impugnacions constitucionals. El Tribunal Constitucional ha admès a tràmit sis recursos d'inconstitucionalitat, que en aquests moments es troben en tràmit. Els recursos d'inconstitucionalitat van ser presentats pel Govern i el Parlament de Catalunya, els governs d'Andalusia, Astúries, Canàries, i el Grup Parlamentari Socialista al Congrés. El Govern d'Andalusia va impugnar la llei, entre d'altres, per vulneració de competències exclusives als articles relacionats amb les avaluacions finals de l'educació secundària obligatòria i batxillerat, i l'establiment del seu contingut per cada convocatòria. També va recollir al seu recurs que la llei vulnerava l'art. 14 de la Constitució que garanteix la igualtat i no discriminació; l'article 16.3 que declara el caràcter aconfessional de l'Estat, i l'art.27.2, que estableix que l'educació té per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte dels principis democràtics de convivència i els drets i les llibertats fonamentals.

Els governs de Canàries i Astúries coincideixen bàsicament a impugnar la invasió de competències, la regulació de la matèria de religió, l'educació diferenciada i els itineraris.

El recurs interposat pel Grup Socialista, entre d'altres, va impugnar aquells aspectes de la llei que blinden el concert a les escoles que segreguen per sexe, la implantació de la religió com a matèria obligatòria i l'expulsió dels pares, alumnes i professors en les decisions dels centres escolars.

Entre aquests recursos admesos a tràmit, destaquem el que el Govern i el Parlament de Catalunya van interposar.<sup>3</sup> Les institucions catalanes

.....  
**3.** Recurs interposat contra «el artículo único de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en la redacción que da a los artículos 6 bis. 2, apartados a).3.º, b).3.º y c).3.º; 21.2; 29.1 y 4; 36 bis, 1 y 3; 38.2; 41, 2, último párrafo, y 3.b); 43.1; 64.2, último párrafo; 111 bis, 3 y 6; 120.3; 144.1, párrafos segundo y último; y 147.2, párrafo segundo; las disposiciones adicionales 34.ª 1 y 2; 36.ª; y 38.ª 4, últimos tres párrafos; y las disposiciones finales 5.ª y 7.ª bis de la Ley

van emparar els seus recursos en el dictamen del Consell de Garanties Estatutàries, tot considerant que la LOMCE altera la distribució competencial i, per tant, és contrària a la Constitució, a l'Estatut d'Autonomia de Catalunya i a la doctrina del Tribunal Constitucional. Es considerarà que la llei orgànica deroga el concepte de competència bàsica estatal en què el Govern central fixa la part comuna dels currículums i garanteix que les comunitats autònomes tenen la competència en la part que resta. Ara, el Govern estatal, amb la LOMCE, es reserva la competència exclusiva en les assignatures amb major rellevància acadèmica, i només estableix la competència compartida per a les assignatures no troncales. Així, des de Catalunya, es va al·legar que el nou redactat buida de contingut la competència compartida, ja que Catalunya no podrà desenvolupar ni establir continguts, i només podrà complementar els continguts de les assignatures troncales. Per altra banda, a les impugnacions constitucionals catalanes, també es recull que respecte a la regulació de les llengües cooficials, la LOMCE suposa una oposició frontal al règim lingüístic català, segons el qual no es pot separar els alumnes en funció de la llengua. Es qüestiona un model, en què el català és la llengua vehicular i els currículums han de garantir el ple coneixement de les dues llengües al final de l'etapa obligatòria. També es va introduir a les impugnacions el fet que la llei atorga al Govern espanyol competències organitzatives en el procediment d'admissió d'alumnat a la formació professional, l'educació plurilingüe i els sistemes de suport a l'aprenentatge en els continguts educatius digitals públics. El Govern de la Generalitat ha considerat que l'Estat s'extralimita en les seves funcions i impedeix una legislació pròpia a Catalunya amb aquesta regulació.

.....  
*Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE); así como contra la disposición transitoria 2.ª y la disposición final 3.ª de la propia Ley Orgánica 8/2013».*

<http://boe.es/boe/dias/2014/04/15/pdfs/BOE-A-2014-4047.pdf> i <http://boe.es/boe/dias/2014/04/15/pdfs/BOE-A-2014-4048.pdf>

## **L'LRSAI I LES POLÍTIQUES LOCALS EN MATÈRIA D'EDUCACIÓ**

L'altra llei que ha modificat considerablement el marc normatiu municipal i amb grans conseqüències en l'àmbit educatiu ha estat la Llei 27/2013, de 27 de desembre, de racionalització i sostenibilitat de l'Administració local: l'LRSAI.

Aquesta norma es va aprovar a l'empara de les competències exclusives que la Constitució reserva a l'Estat en els articles 149.1.14 sobre hisenda i deute de l'Estat i l'art. 149.1.18 sobre les bases del règim jurídic de les administracions públiques.

L'LRSAI modifica, bàsicament, la Llei 7/1985, de 2 d'abril, reguladora de les bases del règim local (LBRL), i, en alguns aspectes, el text refós de la Llei reguladora de les hisendes locals, aprovat per RDL 2/2004, de 5 de març (LRHL). També s'afecten altres lleis, entre d'altres, la Llei 7/2007, de 12 d'abril, de l'estatut bàsic de l'empleat públic; la Llei 1/2006, de 13 de març, de règim especial del municipi de Barcelona; la Llei 30/92, de 26 de novembre, de règim jurídic de les administracions públiques i del procediment administratiu comú, o la Llei 2/2011, de 4 de març, d'economia sostenible.

Les modificacions substancials de la Llei 7/1985, de 2 d'abril, que la Llei 27/2013, de 27 de desembre, ha incorporat, han motivat la interposició de diversos recursos d'inconstitucionalitat, entre els quals es troba el núm. 2006/2014, presentat per part de la Generalitat de Catalunya. El recurs principalment s'ha emparat a considerar que la llei estatal envaïa competències de la Generalitat de Catalunya en matèria de funció pública, organització territorial, autoorganització, règim jurídic de les administracions públiques catalanes i règim local, pel fet d'afectar l'autonomia financera de la Generalitat i per no respectar el contingut essencial de l'autonomia local garantida per la Constitució i per l'Estatut d'Autonomia de Catalunya.

Aquesta modificació de la normativa de règim local s'ha d'emmarcar en el context de la reforma de l'article 135 de la Constitució espanyola (CE) i la legislació orgànica dictada en la línia d'aquesta reforma. La reforma constitucional *exprés* de l'art. 135 de la CE que es va aprovar al setembre del 2011<sup>4</sup> i es va fer a través del procediment parlamentari d'urgèn-

4. Art. 135 CE:

1. *Todas las administraciones públicas adecuarán sus actuaciones al principio de estabilidad presupuestaria.*
2. *El Estado y las comunidades autónomas no podrán incurrir en un déficit estructural que supere los márgenes establecidos, en su caso, por la Unión Europea para sus estados miembros. Una ley orgánica fijará el déficit estructural máximo permitido al Estado y a las comunidades autónomas, en relación con su producto interior bruto. Las entidades locales deberán presentar equilibrio presupuestario.*
3. *El Estado y las comunidades autónomas habrán de estar autorizados por ley para emitir deuda pública o contraer crédito. Los créditos para satisfacer los intereses y el capital de la deuda pública de las administraciones se entenderán siempre incluidos en el estado de gastos de sus presupuestos y su pago gozará de prioridad absoluta. Estos créditos no podrán ser objeto de enmienda o modificación, mientras se ajusten a las condiciones de la ley de emisión.*

*El volumen de deuda pública del conjunto de las administraciones públicas en relación con el producto interior bruto del Estado no podrá superar el valor de referencia establecido en el Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea.*

4. *Los límites de déficit estructural y de volumen de deuda pública solo podrán superarse en caso de catástrofes naturales, recesión económica o situaciones de emergencia extraordinaria que escapen al control del Estado y perjudiquen considerablemente la situación financiera o la sostenibilidad económica o social del Estado, apreciadas por la mayoría absoluta de los miembros del Congreso de los Diputados.*
5. *Una ley orgánica desarrollará los principios a que se refiere este artículo, así como la participación, en los procedimientos respectivos, de los órganos de coordinación institucional entre las administraciones públicas en materia de política fiscal y financiera. En todo caso, regulará:*
  - a) *La distribución de los límites de déficit y de deuda entre las distintas administraciones públicas, los supuestos excepcionales de superación de los mismos y la forma y plazo de corrección de las desviaciones que sobre uno y otro pudieran producirse.*
  - b) *La metodología y el procedimiento para el cálculo del déficit estructural.*
  - c) *La responsabilidad de cada Administración Pública en caso de incumplimiento de los objetivos de estabilidad presupuestaria.*
6. *Las comunidades autónomas, de acuerdo con sus respectivos estatutos y dentro de los límites a que se refiere este artículo, adoptarán las disposiciones que pro-*

cia en lectura única, per acord entre el Govern del president Rodríguez Zapatero (PSOE) i el Partit Popular (PP) en aquell moment a l'oposició.

Resumidament destaquem alguns dels aspectes essencials de la revisió de l'art. 135 CE i que han consistit principalment en l'establiment de:

- *Principi d'estabilitat pressupostària.* Mitjançant aquest principi, totes les administracions públiques (Estat, comunitats autònomes i entitats locals) han d'adequar les seves actuacions al principi d'estabilitat pressupostària.
- *El dret europeu com a paràmetre de constitucionalitat.* L'Estat i les comunitats autònomes no podran incórrer en un dèficit estructural que superi els marges establerts per la Unió Europea. En conseqüència, s'ha de tenir en compte el que es preveu al Tractat Constitutiu del Mecanisme Europeu d'Estabilitat fet a Brussel·les, el 2 de febrer de 2012, i el Tractat d'Estabilitat, Coordinació i Governança de la Unió Econòmica i Monetària signat a Brussel·les el 2 de març de 2012. Segons la Disposició Addicional única, els límits al dèficit estructural seran aplicables a partir del 2020.
- *Delegació al Parlament per fixar els límits del dèficit.* A través d'una llei orgànica es fixarà el dèficit estructural màxim permès a l'Estat i a les comunitats autònomes, en relació amb el producte nacional brut. Les entitats locals hauran de presentar equilibri pressupostari. La Llei es va aprovar el 27 d'abril: Llei orgànica 2/2012, de 27 d'abril, d'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera.

.....  
*cedan para la aplicación efectiva del principio de estabilidad en sus normas y decisiones presupuestarias.*

*Se modifica por el art. único de la Reforma de 27 de septiembre de 2011. Ref. BOE-A-2011-15210.*

*Los límites de déficit estructural establecidos en el apartado 2 entran en vigor a partir de 2020, según establece la disposición adicional única.3.*

La reforma constitucional ha comportat un canvi substancial dels principis que inspiren l'actuació de l'Administració, tot situant com a eix vertebrador el concepte d'estabilitat pressupostària. Amb aquest canvi, sota el principi d'estabilitat pressupostària, es reforça el control de l'Estat sobre les comunitats autònomes i sobre les entitats locals i, al mateix temps, es reforça el control de la Unió Europea sobre l'Estat, entre altres, mitjançant l'establiment dels marges de dèficit estructural que les administracions públiques no poden superar.

**L'LRSAI i les competències en matèria d'educació.** Des del punt de vista d'aquest document i de les competències en educació, potser la modificació més important de l'LRSAI, des de l'àmbit municipal, són les clàusules generals de competència dels municipis. A títol d'exemple d'aquesta modificació en matèria de competència, destaquem el nou art. 7.4 de la LBRL:

*Las entidades locales solo podrán ejercer competencias distintas de las propias y de las atribuidas por delegación cuando no se ponga en riesgo la sostenibilidad financiera del conjunto de la Hacienda municipal, de acuerdo con los requerimientos de la legislación de estabilidad presupuestaria y sostenibilidad financiera y no se incurra en un supuesto de ejecución simultánea del mismo servicio público con otra Administración Pública. A estos efectos, serán necesarios y vinculantes los informes previos de la Administración competente por razón de materia, en los que se señale la inexistencia de duplicidades, y de la Administración que tenga atribuida la tutela financiera sobre la sostenibilidad financiera de las nuevas competencias. En todo caso, el ejercicio de estas competencias deberá realizarse en los términos previstos en la legislación del Estado y de las comunidades autónomas.*

Aquesta nova redacció de l'art. 7.4 restringeix dràsticament la possibilitat de les entitats locals d'exercir competències diferents de les pròpies o de les delegades, la qual cosa justifica la norma argumentant: «com-



plir amb els requeriments d'estabilitat pressupostària i de sostenibilitat financera i evitar duplicats en l'actuació de les administracions públiques». És a dir, delimita restrictivament l'àmbit competencial, tot suprimint la clàusula general de competències i condicionant el seu exercici als principis d'estabilitat pressupostària i suficiència financera; no obstant això, no s'articulen instruments per dotar de més recursos les hisendes locals davant d'aquestes exigències pressupostàries. I desmunta les clàusules generals de competència que permetien als ajuntaments promoure i realitzar les activitats i els serveis necessaris per al benestar dels seus veïns, més enllà de les competències que la llei els reconeixia com a pròpies i de les que altres administracions els poguessin delegar.

Cal destacar que la llei va ser criticada en aquesta línia des de diversos fòrums i des del mateix Consejo de Estado, des d'on es va alertar del perill que suposa l'LRSAL per a l'autonomia local. Contra aquesta reforma es van interposar diversos recursos d'inconstitucionalitat, un dels quals ha estat resolt recentment pel Tribunal Constitucional.<sup>5</sup>

La pèrdua de competències pròpies per part dels municipis, la disminució dels serveis que en tot cas hauran de prestar, la reducció de les activitats econòmiques que es consideren essencials, l'enduriment dels requisits per posar en marxa serveis, la tutela dels municipis de menys de vint mil habitants o, en un altre ordre de coses, la manca de personalitat jurídica de les entitats locals d'àmbit inferior a un municipi són alguns dels aspectes que ratifiquen aquest perill. També el ratifica una recomposició del lloc de les diverses administracions, en què resulten enfortits l'Estat, les comunitats autònomes i les diputacions, que són les administracions més allunyades dels ciutadans, i s'afebleixen les més properes, com són els municipis, les entitats locals d'àmbit inferior o les mancomunitats.

.....  
**5.** Contra l'LRSAL hi ha diferents recursos d'inconstitucionalitat admesos davant el TC.  
<http://www.boe.es/boe/dias/2014/05/31>

Quant a les **competències educatives** i, per tant, al marge de les polítiques locals en matèria d'educació, també han estat afectades per l'LR-SAL, sobretot per les restriccions, i de vegades per l'eliminació, les clàusules generals de competència. És a l'empara d'aquestes clàusules que els municipis han contribuït a una major equitat del sistema amb una gran diversitat de polítiques educatives municipals que abasten des de les escoles bressol, passen per totes les polítiques d'acompanyament i arriben fins a la formació de les persones més grans. En aquest sentit, les modificacions de la Llei de bases de règim local (LBRL) són les següents:

- restringir i dificultar l'exercici de competències que no siguin pròpies o delegades amb la redacció del nou article 7.4;
- s'acoten les competències pròpies, les quals enumera un article 25 del qual n'han desaparegut algunes;
- se suprimeix l'article 28, que és el que establia una clàusula general de competència que permetia als municipis realitzar activitats complementàries a les d'altres administracions, per exemple, en educació.

L'Article 28 de l'LBRL suprimit per la reforma recollia:

*Los municipios pueden realizar actividades complementarias de las propias de otras administraciones públicas y, en particular, las relativas a la educación, la cultura, la promoción de la mujer, la vivienda, la sanidad y la protección del medio ambiente.*

La nova redacció de l'art. 25.2.n defineix com a competència pròpia dels municipis:

Participar en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria i cooperar amb les administracions educatives corresponents en l'obtenció dels solars necessaris per a la construcció de nous centres docents. La conservació, manteniment i vigilància dels edificis

de titularitat local destinats a centres públics d'educació infantil, d'educació primària o d'educació especial.

Potser el més gràfic és que l'LRSAI deixa els municipis sense competències pròpies en educació, que passaran a ser assumides per les comunitats autònomes. En el període transitori de desenvolupament, però, l'LRSAI ja suprimeix dues d'aquestes competències: la intervenció en els òrgans de gestió dels centres docents públics i la participació en la programació de l'ensenyament; també parla de cooperar en l'obtenció de solars necessaris per construir nous centres docents, allà on fins ara es parlava de cooperar en la creació i construcció de centres amb l'especificació que fossin públics; així mateix clarifica que la conservació, el manteniment i la vigilància dels centres públics d'educació infantil, primària o especial és competència dels centres de titularitat municipal; i manté en els seus termes la participació en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria. Parlem del moment de transició, ja que totes aquestes competències passaran a ser assumides per les comunitats autònomes com així preveu la disposició addicional quinzena de l'LRSAI.

Així, veiem que la llei pretén posar punt final a les quatre competències educatives pròpies que recollia fins ara la legislació de règim local:

- participar en la programació de l'ensenyament, intervenir en els òrgans de gestió dels centres públics,
- cooperar amb l'Administració educativa en la creació,
- construcció i manteniment dels centres docents públics i
- participar en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria.

**Fases per materialitzar la supressió de les competències.** La supressió d'aquestes competències la du a terme la llei en dues fases.

En la *primera fase* manté la competència municipal en la participació en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria, però dues de

les altres competències desapareixen –la participació en la programació de l'ensenyament i la intervenció en els òrgans de gestió dels centres públics– i la quarta s'altera, tot substituint la cooperació amb l'Administració educativa en la creació, la construcció i el sosteniment de centres docents públics per la cooperació en l'obtenció dels solars necessaris per a la construcció de nous centres, sense especificar que hagin de ser públics.

I, en una *segona fase*, es preveu que els municipis quedin sense competències pròpies, les quals assumiran les comunitats autònomes quan les normes del seu finançament i les de les hisendes locals estableixin els termes del traspàs.

Aquesta nova llista de competències pròpies, que deixaran de ser-ho, podria retornar als municipis per via de delegació, ja que l'LRSAL, quan fa la llista de competències delegables, la deixa oberta i no tancada com en les competències pròpies. Ja no hi inclou algunes competències educatives: la creació, el manteniment i la gestió d'escoles infantils de titularitat pública, la realització d'activitats complementàries en els centres docents o la gestió d'instal·lacions esportives situades en els centres docents. Res no sembla impedir que també s'hi puguin incloure totes o alguna de les competències educatives pròpies que passen a ser assumides per les comunitats autònomes. No obstant això, les que ja no retornaran són la intervenció en els òrgans de gestió dels centres públics i la participació en la programació de l'ensenyament, que han desaparegut com a competències pròpies dels municipis i que, si bé estan també recollides en la legislació educativa, a partir d'ara la seva posició serà més feble.

Un altre aspecte que cal destacar d'aquesta reforma és la postergació del territori del sistema educatiu, que es manifesta en la supressió de les corporacions locals en la programació de la formació professional i en la supressió del representant dels ajuntaments dels consells escolars dels centres concertats. S'haurà de veure com afectarà tot això un

model educatiu català amb una empremta del món local més important que en altres llocs de l'Estat i amb una legislació, significativament la LEC, que també havia apostat per donar-li rellevància.

Aquestes competències, tal com queden definides per aquesta reforma, no faciliten l'exercici de polítiques actives en educació per part dels governs municipals, més enllà de la participació en les infraestructures i el control de l'escolarització. De moment, sembla que les noves competències les mantindran els municipis provisionalment, mentre les noves normes de finançament de les comunitats autònomes i de les hisendes locals no estableixin el traspàs.<sup>6</sup>

D'acord amb el que hem dit anteriorment, aquesta llei va provocar i provoca molta preocupació en el món local perquè el buida de competències, però també preocupa la ciutadania, ja que limita les respostes públiques de proximitat. En matèria d'educació, bona part de les polítiques educatives municipals s'han realitzat sota l'emparament de les clàusules generals de competència, ara modificades, que permetien als ajuntaments promoure i realitzar les activitats i els serveis que facilitessin el benestar dels seus ciutadans, més enllà de les competències pròpies i de les delegades. I aquest malestar va provocar que s'interposessin diversos recursos d'inconstitucionalitat davant la llei. Al març

.....

6. *Disposición Adicional decimoquinta. Asunción por las comunidades autónomas de las competencias relativas a la educación. Las normas reguladoras del sistema de financiación de las comunidades autónomas y de las haciendas locales fijarán los términos en los que las comunidades autónomas asumirán la titularidad de las competencias que se prevén como propias del municipio, aun cuando hayan sido ejercidas por estas, por diputaciones provinciales o entidades equivalentes, o por cualquier otra entidad local, relativas a participar en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria y cooperar con las administraciones educativas correspondientes en la obtención de los solares necesarios para la construcción de nuevos centros docentes, así como la conservación, mantenimiento y vigilancia de los edificios de titularidad local destinados a centros públicos de educación infantil, de educación primaria o de educación especial, para lo que se contemplará el correspondiente traspaso de medios económicos, materiales y personales.*

d'aquest any 2016, el Tribunal Constitucional ha resolt un d'aquests recursos, en concret el que va interposar l'Assemblea d'Extremadura. Aquesta és la primera resolució judicial dels diversos recursos interposats. S'haurà de veure com es resolen la resta d'impugnacions, especialment la que van promoure els municipis mitjançant el Consell de Governos Locals de Catalunya amb el suport de més de 2.400 ajuntaments de tot l'Estat (850 dels quals eren catalans).

**Incidència de la Sentència en l'àmbit educatiu.** Malgrat la importància, en termes generals, de la sentència, val a dir que, des de la perspectiva de les competències locals en matèria educativa, no s'introdueixen canvis decisius respecte a l'escenari dibuixat per l'LRSAI, i, per tant, haurem d'esperar futurs pronunciaments i interpretacions d'aquesta resolució judicial.

En aquest sentit, la Sentència del Tribunal Constitucional quant a les competències educatives declara que la Disposició addicional quinzena<sup>7</sup> de l'LRSAI, relativa a l'assumpció de les competències educatives per part de les comunitats autònomes, no és inconstitucional, sempre que s'interpreti de conformitat amb el fonament jurídic 13 e) de la Sentència. Aquest fonament diu:

.....

**7. Disposició addicional quinzena.** Assumpció per les comunitats autònomes de les competències relatives a l'educació. Les normes reguladores del sistema de finançament de les comunitats autònomes i de les hisendes locals han de fixar els termes en què les comunitats autònomes han d'assumir la titularitat de les competències que es preveuen com a pròpies del municipi, encara que hagin estat exercides per aquestes, per diputacions provincials o entitats equivalents, o per qualsevol altra entitat local, relatives a participar en la vigilància del compliment de l'escolaritat obligatòria i cooperar amb les administracions educatives corresponents en l'obtenció dels solars necessaris per a la construcció de nous centres docents, així com la conservació, el manteniment i la vigilància dels edificis de titularitat local destinats a centres públics d'educació infantil, d'educació primària o d'educació especial, per a la qual cosa s'ha de preveure el traspàs corresponent de mitjans econòmics, materials i personals.

*Por otra parte, la sentencia realiza una interpretación de conformidad de la disposición adicional 15ª LRSAL, que prevé igualmente el traspaso a las CC.AA. de determinados servicios educativos. Según se afirma, la LRSAL ha incurrido en una evidente antinomia: impone a las comunidades autónomas obligaciones de signo opuesto cuyo cumplimiento simultáneo resulta imposible; respecto de los mismos servicios, la comunidad autónoma está obligada, a la vez, a descentralizar (art. 25.2n LBRL) y a centralizar (la disposición adicional controvertida). No obstante, a partir de una interpretación sistemática, la sentencia concluye que la previsión no impone a las CC.AA. en este caso una prohibición de descentralización que pudiera vulnerar la Constitución.*

Així, el Tribunal diu que el legislador no ha prohibit que les lleis autonòmiques atribueixin aquestes matèries educatives als municipis. I també diu que les comunitats autònomes no estan obligades a centralitzar aquestes matèries, però sí que estan obligades a garantir que els municipis disposin «en todo caso» de competències pròpies en matèria educativa. Per tant, deixa un escenari obert que dependrà de les interpretacions que es facin per part de les diferents administracions educatives i a l'espera de les futures resolucions judicials als recursos que encara no han estat resoltos.

## **LA COMPETÈNCIA D'EDUCACIÓ MÉS ENLLÀ DE L'ÀMBIT DE L'ENSENYAMENT REGLAT: LLEURE I USOS D'ESPAIS PÚBLICS**

Dediquem aquest apartat a veure, des d'una perspectiva normativa, quina pot ser la participació de les administracions locals més enllà de l'ensenyament reglat, en àmbits com el lleure i els usos d'espais públics. Aquest espai d'intervenció pot tenir una importància cabdal quant a la participació de les administracions locals i el món de l'educació, sobretot davant del marc normatiu analitzat i que evidencia una limitació considerable de la capacitat d'intervenció i incidència dels municipis en el «món reglat de l'ensenyament».

**Alguns aspectes que cal destacar del marc normatiu i l'educació més enllà de l'horari lectiu.** Quan parlem de l'educació més enllà de l'horari lectiu, cal dir que, encara que el dret a l'educació més enllà de l'horari lectiu no estigui plenament reconegut des d'un punt de vista jurídic en el nostre ordenament, és necessari recordar que la Convenció Internacional sobre els Drets dels Infants, aprovada per l'Assemblea General de les Nacions Unides en la seva Resolució 44/25 de novembre de 1989, i que va entrar en vigor el 2 de setembre de 1990, en el seu article 31 reconeix el dret dels infants al joc i a participar en activitats culturals, artístiques i lúdiques.

Art.31:

1. Els estats part reconeixen el dret de l'infant al descans i l'esbarjo, al joc i a les activitats recreatives pròpies de la seva edat i a participar lliurement en la vida cultural i en les arts.
2. Els Estats part respectaran i promouran el dret de l'infant a participar plenament en la vida cultural i artística i propiciaran oportunitats adequades, en condicions d'igualtat, per participar en la vida cultural, artística, recreativa i d'esbarjo.

La Convenció té força jurídica i és de compliment obligat per part dels estats que l'han ratificada, en aquest cas l'Estat espanyol, que també la va ratificar.<sup>8</sup>

**El lleure i les administracions locals.** Quant al lleure, l'Estatut d'Autonomia de Catalunya (EAC), en el seu art. 44.3, diu:

44.3 Els poders públics han de promoure i han d'impulsar la implicació i la participació de la família en l'educació dels fills i filles, en el marc de la comunitat educativa, i han de facilitar i promoure l'accés a les activitats d'educació en el lleure.

.....  
8. <https://www.boe.es/boe/dias/1990/12/31/pdfs/A38897-38904.pdf>



I, en la Llei d'educació de Catalunya (LEC), en l'art. 39, quan es parla de l'educació en el lleure, es diu:

1. El sistema educatiu reconeix i incorpora el caràcter educatiu de les activitats de lleure, especialment el compromís i la transmissió de valors. Aquestes activitats es **poden articular entre els centres educatius i els ens locals**, les famílies i les associacions en què s'agrupen i les entitats, associacions i empreses d'educació en el lleure, en els diferents territoris.
2. El Govern, **havent consultat el Consell de Governos Locals**, i d'acord amb el procediment que determina l'article 162, ha de regular els requisits mínims i ha d'establir els criteris de qualitat a què s'han d'ajustar les activitats d'educació en el lleure, a fi de garantir-ne la contribució al procés educatiu.

I, en l'art. 41, quan parla del foment de l'equitat en l'educació en el lleure:

Les administracions públiques han d'establir mesures de foment per garantir que tots els alumnes puguin participar en els plans i programes socioeducatius i en les activitats d'educació en el lleure en condicions d'equitat, sense discriminació per raons econòmiques, territorials, socials, culturals o de capacitat.

Per altra banda, la Llei 14/2010, del 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència, en el seu art. 13 diu:

3. El dret a l'educació, incloses les activitats extraescolars, esportives, de lleure i les activitats culturals dels infants i els adolescents, ha de prevaler per damunt de les pràctiques culturals, la tradició i la religió, i llurs manifestacions; aquestes pràctiques no poden justificar en cap cas una discriminació, limitació o exclusió d'infants i adolescents en el ple exercici d'aquest dret.

D'aquest marc normatiu es desprèn que les administracions locals no tan sols estan habilitades per actuar en l'àmbit del lleure educatiu, sinó que, a més, tenen l'obligació d'impulsar polítiques que garanteixin l'exercici i la participació dels alumnes en activitats culturals, artístiques i lúdiques més enllà de l'educació reglada.

I, en aquesta línia de participació dels municipis en àmbits educatius més enllà de l'ensenyament reglat, i fora de l'horari lectiu, reproduïm algunes de les facultats i competències que corresponen als municipis i que recull la LEC en el seu art. 159.2.

- a) Participar en les funcions que corresponen a l'Administració de la Generalitat en els diferents aspectes del sistema educatiu i, especialment, en les matèries següents:

*Terçer.* L'establiment de mesures que permetin als centres portar a terme activitats extraescolars promogudes per l'Administració educativa, i la coordinació d'aquestes activitats.

*Quart.* La programació dels ensenyaments de formació professional i la coordinació amb l'entorn territorial i empresarial, i el foment de la implicació dels agents territorials i socials en el compromís educatiu de tota la societat.

*Vuitè.* L'establiment de programes i altres fórmules de col·laboració amb les associacions de mares i pares d'alumnes per estimular i donar suport a les famílies en el compromís amb el procés educatiu dels fills.

- e) Garantir la coordinació dels serveis socials amb els serveis educatius amb l'objectiu de vetllar per l'interès superior de l'infant.

**L'ús social dels centres educatius i les administracions locals.** Un altre àmbit d'actuació municipal més enllà de l'ensenyament reglat és *l'ús social dels centres públics*.

La DA 15.6 de la LOE 6 i 7 diu:

*Corresponde a las administraciones educativas establecer el procedimiento para el uso de los centros docentes, que de ellas dependen, por parte de las autoridades municipales, fuera del horario lectivo para actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social. Dicho uso quedará únicamente sujeto a las necesidades derivadas de la programación de las actividades de dichos centros.*

*7. Las administraciones educativas, deportivas y municipales colaborarán para el establecimiento de procedimientos que permitan el doble uso de las instalaciones deportivas pertenecientes a los centros docentes o a los municipios.*

I, en el seu art. 84, l'Estatut, quan fa una llista de competències pròpies dels poders locals en el seu article 84.2, hi inclou el manteniment i l'aprofitament, fora de l'horari escolar, dels centres públics, sense fer distincions en funció de quina sigui l'Administració titular i sense distingir tampoc entre centres de primària i centres de secundària.

Per tant, el Departament d'Ensenyament i els ajuntaments, com a principals titulars de la propietat demanial dels centres públics, col·laboren en la promoció de l'ús social dels espais i les instal·lacions escolars, com ho recull també l'article 165 de la Llei 12/2009, d'educació:

L'Administració educativa ha de promoure l'ús social dels centres públics fora de l'horari escolar i ha de regular els criteris bàsics d'aquest ús.

Com a *ús social dels centres* s'entén la realització d'activitats educatives, cíviques, culturals, esportives, artístiques o altres de caràcter social per part de persones físiques o jurídiques sense ànim de lucre i no compreses en l'ús propi del centre. Les activitats que es pretenguin re-

alitzar han de reunir les següents condicions: ser no lucratives i no discriminatòries, compatibles amb la finalitat educativa dels centres, amb les activitats d'ús propi previstes en la programació anual i amb les condicions tècniques i estructurals de les seves instal·lacions, i s'han de guiar pels principis de convivència, tolerància, solidaritat i respecte.

I, en aquesta línia, ens trobem el Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, que en els seus articles 53 i 54 fixa els criteris, procediments i requisits que regulen l'ús social dels edificis i les instal·lacions dels centres educatius públics.

La titularitat de la propietat del centre educatiu ha de determinar el procediment que cal seguir per autoritzar l'ús social del centre. Els ajuntaments són els responsables de les autoritzacions dels centres públics de propietat municipal. No obstant això, si l'activitat s'ha de fer dintre de l'horari escolar, correspon al director o directora del centre resoldre motivadament sobre l'ús social de les instal·lacions, sens perjudici de l'acord previ de l'Ajuntament, a qui correspon el dret de revocació de l'autorització quan no es respectin les condicions en què va ser atorgada o no se n'apreciï l'ús social. L'Ajuntament és qui estableix les condicions per autoritzar l'ús social dels centres dels quals té la propietat demanial (accés, vigilància, manteniment, seguretat, neteja, etc.) i determina, si escau, una compensació econòmica per al centre per les despeses que se'n derivin.

## **I. LA LLEI ORGÀNICA 2/2012, DE 27 D'ABRIL, D'ESTABILITAT PRESSUPOSTÀRIA I SOSTENIBILITAT FINANCERA**

Al mes d'abril del 2012, dins del marc de reconeixement institucional de crisi econòmica, el Govern espanyol va aprovar la Llei orgànica 2/2012, que, en la seva exposició de motius, recull el següent: «Aquesta situació exigeix aplicar una política econòmica contundent basada en dos

eixos complementaris que es reforcen: la consolidació fiscal, és a dir, l'eliminació del dèficit públic estructural i la reducció del deute públic, i les reformes estructurals».

La modificació de l'art. 135 de la CE comentada en l'apartat anterior va ser desenvolupada a través d'aquesta Llei orgànica 2/2012, de 27 d'abril, d'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera, que tenia com un dels seus principals objectius garantir la sostenibilitat financera de totes les administracions públiques, i així ho recull la disposició final primera de la llei, relativa al títol competencial, on es diu que aquesta llei orgànica s'aprova en desplegament de l'article 135 de la Constitució. La llei s'havia d'aprovar abans del 30 de juny, i finalment es va aprovar el 27 d'abril de 2012.

La llei orienta el conjunt de reformes legislatives que s'han anat produint i, en concret, també inspira la reforma de la legislació de règim local. La norma regula el principi d'estabilitat pressupostària, previst en la normativa anterior, i introdueix les noves previsions de la regla de la despesa, el límit del deute i el límit de la despesa no financera, que requereixen desplegament reglamentari per a la seva implantació efectiva.

El mateix Consejo de Estado, en el dictamen elaborat d'aquesta llei, ja va advertir que l'estabilitat pressupostària adquiria un valor estructural i condicionant de la capacitat d'actuació de l'Estat, del manteniment i el desenvolupament de l'Estat social que proclama l'article 1.1 de la Constitució, i, en definitiva, de la prosperitat present i futura dels ciutadans.

Un dels aspectes que cal destacar de manera significativa d'aquesta norma és el seu títol, ja que incorpora la sostenibilitat financera com a principi rector de l'actuació economicofinancera de totes les administracions públiques espanyoles. A diferència de la normativa anterior, la llei regula en un text únic l'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera de totes les administracions públiques, tant de l'Estat com de les comunitats autònomes, corporacions locals i Seguretat Social.

Així mateix, es fixa el límit de deute de les administracions públiques, que no pot superar el valor de referència del 60% del producte interior brut establert en la normativa europea, excepte en les mateixes circumstàncies excepcionals en què es pot presentar dèficit estructural. A més, s'estableix la prioritat absoluta de pagament dels interessos i el capital del deute públic enfront de qualsevol altre tipus de despesa, tal com estableix la Constitució. Es regulen els criteris per a l'establiment dels objectius d'estabilitat pressupostària i de deute públic per a cada una de les administracions públiques i individualment per a les comunitats autònomes. A les disposicions addicionals, la llei estableix un mecanisme extraordinari de suport a la liquiditat per a les comunitats autònomes i corporacions locals que ho sol·licitin.

L'accés a aquest mecanisme està condicionat a la presentació d'un pla d'ajust que garanteixi el compliment dels objectius d'estabilitat pressupostària i de deute públic i està sotmès a rigoroses condicions de seguiment, remissió d'informació i mesures d'ajust extraordinàries.

L'administració pública que accedeixi a aquesta ajuda ha de remetre informació trimestral sobre avals, línies de crèdit, deute comercial, operacions amb derivats, etc.

**Període transitori.** En les disposicions transitòries, la llei preveu un període transitori fins l'any 2020. Durant aquest període es determinarà un camí de reducció dels desequilibris pressupostaris fins a assolir els límits previstos a la llei, és a dir, l'equilibri estructural i un deute públic del 60% del PIB.

A Catalunya, es va aprovar la Llei 6/2012, del 17 de maig, d'estabilitat pressupostària,<sup>9</sup> en línia amb la llei estatal, que té per objecte l'assoliment per la Generalitat de Catalunya dels objectius d'estabilitat pressu-

9. [http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur\\_ocults/pjur\\_resultats\\_fitxa/?action=fitxa&ocumentId=608156](http://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?action=fitxa&ocumentId=608156)

postària, en compliment de l'article 214 de l'Estatut, atenent el Tractat de funcionament de la Unió Europea, el protocol sobre el procediment aplicable en cas de dèficit excessiu i els altres acords i normes de la Unió Europea sobre aquest objecte.

L'art. 214 de l'EAC diu: «Estabilitat pressupostària. Correspon a la Generalitat l'establiment dels límits i les condicions per assolir els objectius d'estabilitat pressupostària dins els principis i la normativa de l'Estat i de la Unió Europea».

En teoria, la finalitat de la norma és preservar l'autonomia financera de la Generalitat de Catalunya, però també es diu que vol garantir, per mitjà de l'assoliment dels objectius de consolidació fiscal, la sostenibilitat econòmica. Per tant, es condiciona aquesta suposada autonomia financera al compliment de la normativa estatal i europea d'estabilitat pressupostària.

## **II. REIAL DECRET LLEI 14/2012, DE 20 D'ABRIL, DE MESURES URGENTS DE RACIONALITZACIÓ DE LA DESPESA PÚBLICA EN L'ÀMBIT EDUCATIU**

**Reial decret llei 14/2012 i Catalunya.** Aquesta norma va introduir una reestructuració de l'organització educativa. L'article 1 RDL 14/2012 recull que és l'objecte d'aquesta norma l'adopció de «mesures urgents per a la racionalització de la despesa pública en l'àmbit de l'educació, de conformitat amb els principis d'eficiència i austeritat que han de presidir el funcionament dels serveis públics». I, en el seu preàmbul, diu que, atesa la conjuntura de l'economia, exigeix una resposta urgent a fi de «contribuir a la consecució de l'inexcusable objectiu d'estabilitat pressupostària derivat del marc constitucional i de la Unió Europea».

L'RDL 14/2012 consta de set articles i quatre disposicions finals. A més de l'article 1 esmentat, els articles 2 a 5, que integren el títol I referit a

l'ensenyament no universitari, introdueixen una nova regulació sobre la ràtio d'alumnes per aula (art. 2), la jornada lectiva setmanal del personal docent (art. 3) i les substitucions del professorat (art. 4). L'article 5 es refereix a la formació professional i a la implantació del Reial decret 1147/2011, de 29 de juliol. Per la seva banda, el títol II (art. 6 i 7) es dedica a l'ensenyament universitari i inclou modificacions expresses de la LOU, que introdueix noves previsions en relació amb l'estructura organitzativa de les universitats (art. 6, apt. u i dos), la seva actuació en l'àmbit de la cooperació (art. 6, apt. tres) i també una nova regulació del règim de dedicació del professorat (art. 6, apt. quatre) i una modificació del sistema de finançament de les universitats públiques (art. 6, apt. cinc). Finalment, l'article 7 es refereix al finançament de les beques i els ajuts a l'estudi.

**Quant a l'ensenyament no universitari.** Els articles 3 i 4 contenen dues previsions aplicables als centres públics i als privats sostinguts amb fons públics que s'inclouen per primera vegada en una norma de caràcter general.

En concret, l'article 3 estableix la part lectiva de la jornada setmanal del personal docent que imparteix ensenyaments regulats a la LOE fixant un mínim de 25 hores en l'educació infantil i primària i de 20 hores en els altres ensenyaments, i regula també el règim de compensació amb hores complementàries. L'article 4 fixa en deu dies lectius el termini per substituir transitòriament els professors titulars per funcionaris interins des que s'ha produït la situació que dona lloc a la substitució.

No obstant això, cal destacar que aquesta modificació no s'aplica automàticament, tal com recull el Consell de Garanties en el seu dictamen:

Igualment, la mesura prevista a l'article 3 RDL 14/2012 no és aplicable de forma immediata, precisament perquè s'ha establert amb la pretensió de constituir una base o un mínim, és a dir, permetent un cert desenvolupament legislatiu o normatiu a les comunitats autònomes, cosa que inevitablement posposarà l'aplicació imminent del



precepte, impedit que el supòsit d'urgència, exigint per l'article 86.1 CE, es doni en plenitud.

Quant al finançament universitari, l'art.7 parla del finançament, per part de l'Estat i de les comunitats autònomes, de les beques i dels ajuts a l'estudi universitari destinats a finançar les despeses de matrícula. En aquest sentit, es varia substancialment el sistema de finançament previst fins aleshores, a partir del qual l'Estat abonava la totalitat del preu públic de matrícula, i en circumscriu l'aportació al límit inferior de l'interval del preu públic que preveu l'article 81.2 LOU, modificat pel mateix Decret llei. Les comunitats autònomes han de finançar íntegrament amb càrrec als seus pressupostos la diferència entre el preu públic que fixin i el límit mínim que correspon a cada ensenyament. Així mateix, es fixa un sistema transitori fins que totes les universitats implantin sistemes de comptabilitat analítica i, com a màxim, fins al curs universitari 2015-16.

**Repercussions competencials de la norma i l'ensenyament no universitari.** En l'àmbit de l'educació no universitària, com hem vist, l'article 3 del Reial decret fixa una jornada lectiva mínima que haurà de complir el professorat, que s'ha justificat per poder garantir el compliment dels objectius, les competències bàsiques i els continguts dels ensenyaments, concretats als currículums. En el cas de Catalunya, fins a l'entrada en vigor d'aquest Reial decret llei, era el Govern de Generalitat qui determinava la jornada lectiva del personal docent, en ser una qüestió organitzativa aliena a les condicions d'obtenció dels títols educatius.

Respecte a les substitucions del personal docent, l'article 4 incrementa el termini per a la substitució transitòria del professorat com a conseqüència de les limitacions de l'oferta d'ocupació i perquè la norma considera que les absències curtes no han de ser cobertes mitjançant personal interí, sinó amb els recursos ordinaris de cada centre docent. No obstant això, la regulació d'aquesta qüestió abans del Reial decret llei l'havia feta la Generalitat, en exercici de les seves potestats organitzatives sobre els centres i en relació amb el personal docent.

Aquestes modificacions competencials van tenir com a resposta que el Govern de la Generalitat interposés un recurs d'inconstitucionalitat contra el Reial decret, en considerar que envaeix competències sobre la jornada lectiva del personal docent i el termini per a la substitució transitòria del professorat. I, quant a l'àmbit universitari, el Govern va entendre que la normativa estatal no respecta l'autonomia financera de la Generalitat sobre el finançament de beques i ajuts a l'estudi. Concretament, el recurs es va interposar contra els articles 3, 4, 6, en els seus apartats 1, 3, 4 i 7 del Reial decret llei 14/2012. El recurs es va avalar en el Dictamen 7/2012, de 8 de juny, sobre el Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu.<sup>10</sup>

**Modificació de l'RDL 14/2012, mitjançant la Llei de pressupost per a l'any 2016.** Cal destacar que l'any 2015, mitjançant la Llei 48/2015, de 29 d'octubre, de pressupostos generals de l'Estat per a l'any 2016,<sup>11</sup> s'ha modificat l'aspecte de les substitucions dels professors. La Disposició final quinzena de la Llei de pressupostos, que *modifica* l'article 4 del Real decreto ley 14/2012, de 20 d'abril, que regula la substitució de professors, diu:

*Artículo 4. Sustitución de profesores.*

1. *En los centros docentes públicos, el nombramiento de funcionarios interinos por sustitución transitoria de los profesores titulares se producirá únicamente cuando hayan transcurrido diez días lectivos desde la situación que da origen a dicho nombramiento. El período de diez días lectivos previo al nombramiento del funcionario interino deberá ser atendido con los recursos del propio*

.....

**10.** Dictamen 7/2012, de 8 de juny, sobre el Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, del Consell de Garanties [https://www.boe.es/boe\\_catalan/dias/2012/04/21/pdfs/BOE-A-2012-5337-C.pdf](https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2012/04/21/pdfs/BOE-A-2012-5337-C.pdf)

**11.** <https://www.boe.es/boe/dias/2015/10/30/pdfs/BOE-A-2015-11644.pdf> (Veure Pàg. 102169)

*centro docente.*

*No obstante lo señalado en el párrafo anterior, podrá procederse inmediatamente al nombramiento de funcionarios interinos por sustitución transitoria de los profesores titulares en los siguientes supuestos:*

*Cuando el profesor sustituido preste atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.*

*Cuando el profesor sustituido preste servicios en centros docentes que tengan implantadas menos de dos líneas educativas.*

*Cuando el profesor sustituido imparta docencia en segundo curso de bachillerato.*

*Cuando la causa de la sustitución sea la situación de maternidad, paternidad, adopción o acogimiento, tanto preadoptivo como permanente o simple, de conformidad con el Código Civil (LEG 1889, 27) o las leyes civiles de las comunidades autónomas que lo regulen.*

2. *Lo dispuesto en el apartado anterior resultará asimismo de aplicación a las sustituciones de profesorado en los centros docentes privados sostenidos con fondos públicos.*

En conseqüència, amb la modificació es manté el període de deu dies per a les substitucions, però s'incorpora l'opció de la immediata substitució dels docents en determinades circumstàncies, així els centres i els alumnes no hauran d'esperar deu dies per sol·licitar un canvi per motius de baixa per paternitat, maternitat, adopció o acolliment. I aquesta mesura també es fa extensiva en determinades circumstàncies amb dificultats objectives per atendre les substitucions amb els recursos propis de cada centre. Ara bé, les administracions educatives hauran de determinar i decidir l'aplicació d'aquesta immediata substitució dels docents en determinades circumstàncies.

## **INCIDÈNCIA DE LES TRES NORMES EN RELACIÓ A LA CONFIGURACIÓ CONSTITUCIONAL DEL DRET FONAMENTAL D'EDUCACIÓ I EL DESENVOLUPAMENT DE LES POLÍTIQUES EDUCATIVES**

En aquest punt és necessari fer una breu referència a la configuració del dret a l'educació i el model constitucional en vigor. El dret a l'educació està regulat en l'article 27 de la Constitució, que reconeix l'obligatorietat i la gratuïtat de l'ensenyament bàsic. L'educació és un dret fonamental i les funcions que, per mandat constitucional, tenen els poders públics són assegurar els drets i les llibertats educatius i programar i planificar l'oferta educativa en atenció a principis d'equilibri territorial, equitat, cohesió social i respecte a la diversitat.

La Constitució situa l'escola pública com l'eix al voltant del qual s'articula el sistema educatiu amb el mandat als poders públics de garantir el dret de tots a l'educació mitjançant la creació de centres docents. La Constitució conté també el reconeixement de la llibertat de les persones físiques i jurídiques de crear centres docents i un mandat als poders públics d'ajudar aquells centres docents que reuneixin els requisits que la llei estableixi. No obstant això, la garantia del dret a l'educació recau sobre l'escola pública amb l'exigència als poders públics de crear centres. Es tracta d'un disseny que obliga els poders públics a assegurar el dret a l'educació a través dels centres que creï, sens perjudici de l'oferta de centres privats i centres privats finançats amb fons públics.

Ja s'ha assenyalat anteriorment que la nova reforma educativa amb el seu model recentralitzador ha suposat una invasió de competències respecte a les administracions, principalment a través de la «la configuració del currículum i en els sistemes d'avaluació». En concret, en el cas de Catalunya, es vulneren les competències de la Generalitat en matèria educativa, recuperant les revàlides, limitant la capacitat del Govern de Catalunya per determinar el currículum d'alumnes i de personal do-

cent, obrint la porta que l'Estat imposi el castellà com a llengua vehicular i acabant amb la immersió lingüística, que ha tingut com a principal objectiu la inclusió i la garantia d'igualtat d'oportunitats de la societat catalana.

Així, doncs, en termes generals, es pot afirmar que el buidatge de competències de les administracions en matèria educativa que s'ha produït en els darrers anys es podria traduir com una limitació al mandat constitucional de garantir i desenvolupar el dret fonamental a l'educació. I, per altra banda, la supeditació de les accions de les administracions públiques a l'estabilitat pressupostària, a la sostenibilitat financera com un valor estructural de les polítiques públiques, contribueix a dificultar encara més qualsevol iniciativa política en matèria educativa. El dret a l'educació, com altres drets, pot escurçar-se en el temps, pot aprimar-se en les prestacions o pot veure perillar la seva pervivència com a dret universal.

I convindria preguntar-nos si uns poders públics amb menys cos, amb menys assumpció de responsabilitats, i una escola pública redimensionada, amb menys cobertura i per a menys, no acabarà repercutint sobre un model que semblava afermat.

## BIBLIOGRAFIA

AUSET, RAMON (2016). «La normativa d'estabilitat pressupostària. Incidència sobre les polítiques pressupostàries de les administracions públiques espanyoles». *Perspectiva*, núm. 6: *Claus de l'economia actual des de la perspectiva del treball*.

BONAL, XAVIER; ALBAIGÉS, BERNAT (2009). *El dret a l'educació a Catalunya: significat i vulneracions*. Barcelona: Publicacions de l'Institut Estudis Catalans.

CARRILLO, MARC (2013). «L'impacte de la crisi sobre els drets de l'àmbit social». *Revista Catalana de Dret Públic*, núm. 46.

KLICZKOWSKI WLADIMIRSKI, FLORENCIA (2014) (coord.). *Polítiques educatives locals. El paper dels municipis en el nou context competencial i econòmic*. «Informes breus», 50. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

OBSERVATORI DE POLÍTIQUES EDUCATIVES LOCALS (2015). *Informe 2014*. Barcelona: Diputació de Barcelona. Àrea de Presidència. Gabinet de Premsa i Comunicació.

PLANDIURA VILACÍS, RAMON (2009). *La Llei d'Educació des del món Local (Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, publicada en el DOGC de 16.7.09)*.

**6 Principals mesures de política educativa  
en el període 2012-2015: una visió  
descriptiva**

Jordi Blanch i M. Cristina Pujol





Les polítiques educatives a Catalunya del període 2012 a 2015 han estat desenvolupades en el context dels elements generals següents: desplegament de la Llei 12/2009 d'educació de Catalunya (LEC), aprovació de la Ley orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), greu crisi econòmica amb efectes importants en la contenció i reducció de la despesa, entre altres camps, en l'àmbit educatiu. En un marc més general, també ha tingut repercussió en les polítiques educatives la conflictivitat entre l'Administració de l'Estat i la catalana, que s'ha fet palesa en la pressió del Ministeri d'Educació en qüestions polítiques, normatives i econòmiques. Aquesta situació es pot relacionar amb els efectes de la sentència del 2010 del Tribunal Constitucional sobre l'Estatut aprovat en referèndum i també amb les grans mobilitzacions ciutadanes de tots aquests anys, que expressen la necessitat i la voluntat d'obrir noves perspectives en les relacions amb l'Estat i en la configuració de l'estructura de la governança i administració de Catalunya.

En aquest panorama és important destacar que, tot i les tensions a les quals s'ha vist sotmès el sistema educatiu i la disminució de pressupost que l'ha afectat, amb repercussió directa sobre les condicions salarials, horàries i organitzatives del professorat, les escoles i el professorat han sabut fer front a la situació i han preservat la qualitat i els resultats del sistema i, fins i tot en algun aspecte concret, l'han millorat.

En aquest apartat es presenten algunes de les mesures de polítiques educatives dutes a terme durant el període 2012-2015, sense ànim de voler ser exhaustius. En primer lloc, es fa referència al desenvolupament de la LEC i les incidències amb la LOMCE. Seguidament s'exposen diferents mesures del document *Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018*, que han afectat els ensenyaments obligatoris, i s'analitza com han impactat en alguns centres. En tercer lloc es tracten les polítiques educatives que fan referència als ensenyaments professionalitzadors. Finalment s'apunten possibles elements de futur de l'agenda política.

## **DESPLÉGAMENTS NORMATIUS I CONFLICTES AMB L'ESTAT (LEC I LOMCE)**

### **La LEC**

El desplegament de la LEC, l'any després de la seva aprovació, va impactar fortament en la gestió dels centres educatius amb la promulgació del Decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent, i el Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, que van suposar grans canvis en la gestió dels centres educatius. Però no serà fins al 2014, amb el Decret 39/2014, que fa referència als llocs de treball docent, que es donarà un altre impuls important a l'organització dels centres públics en línia amb l'anterior Decret d'autonomia de centres. Aquest decret facilita instruments als centres i a la direcció en la gestió del personal docent, en el marc de la seva autonomia i d'acord amb el projecte educatiu. El decret ha estat valorat negativament per alguns sectors de professorat i sindicats que critiquen el model de gestió que incorpora.

Durant aquests darrers anys també s'ha desenvolupat la LEC pel que fa referència l'article 53.4, que indica que correspon al Govern determinar els currículums dels ensenyaments postobligatoris que condueixin a

l'obtenció de titulacions pròpies de la Generalitat de Catalunya. En aquesta línia s'han aprovat cinc títols propis, tres de formació professional i dos d'ensenyaments artístics. El Govern de l'Estat va interposar recurs a un dels títols propis que està pendent del Tribunal Contenciós Administratiu.

Ara bé, el desplegament també ha quedat aturat en alguns aspectes rellevants. El Decret 44/2011, de 8 de març, va suspendre temporalment l'inici de les activitats de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació fins que les disponibilitats pressupostàries permetessin la seva posada en funcionament. Durant els anys següents i el curs 2015-2016, s'ha mantingut aquesta suspensió i, mentre no entri en funcionament l'Agència, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu manté l'estructura i les funcions. També l'any 2013, per acord de govern, es va mantenir l'ajornament de l'aprovació dels estatuts de l'Institut Superior de les Arts. Ambdós organismes estan pendents de posar-se en marxa durant el termini general de desplegament de la LEC que hauria d'acabar el 2017.

Si bé el desplegament de la LEC ha avançat en aspectes de gestió de centres públics, professorat i ensenyaments professionalitzadors, tal com s'ha indicat, encara queden elements importants per desenvolupar en l'organització del sistema o en altres aspectes com la regulació dels cossos de la Generalitat, la programació de l'oferta educativa i la Inspecció.

En un escenari polític en què es parla de creació i desenvolupament d'estructures d'estat, hauria de ser important completar i ampliar el desplegament de la LEC com un dels elements significatius.

## **Incidències amb la LOMCE**

La majoria absoluta del Partit Popular va fer possible l'aprovació de la LOMCE, tot i l'oposició dels altres partits polítics i de la comunitat edu-

cativa. La LOMCE modifica en bona part els principis i les finalitats de la que fins llavors havia estat la Llei 2/2006 (LOE). És una llei intervencionista i centralista que, seguint aquesta línia, estableix mesures en l'àmbit estatal, com les avaluacions de final d'etapa i les revàlides, promou els rànquings de centre i menysté ensenyaments imprescindibles per aconseguir una educació integral i humanística com la filosofia, la música i l'art. Defineix dues vies ben diferenciades a 4t d'ESO, tot segregant els alumnes, amb una concepció de la formació professional associada al fracàs dels alumnes.

La llei i el seu desenvolupament està afectant de manera important l'orientació del currículum, que està molt més controlat, i torna a posar l'èmfasi en extenses llistes de continguts i modifica el concepte dels *ensenyaments mínims*. Diferents associacions i institucions educatives critiquen i qüestionen la llei i el Departament d'Ensenyament també ha expressat desacords. L'objectiu de centralitzar el sistema educatiu és més decidit i fort que en altres ocasions.

En el cas de Catalunya, el que es pretén és desmuntar el sistema d'organització de la convivència escolar i d'aprenentatge avalat per molts anys d'esforços i professionalitat de tota la comunitat educativa, amb l'atac al model d'immersió lingüística. Es proposa reforçar la llengua espanyola, com a instrument bàsic de la unitat d'Espanya, i situar en segon pla el català, tot obligant l'Administració a pagar l'escolarització en centres privats als alumnes als quals no assegurí el castellà com a llengua vehicular a l'escola pública (disposició addicional 38 de la LOMCE).

En aquest sentit, el 2014 hi va haver 3 peticions d'escolarització en castellà en centres privats a Catalunya i el curs 2015-2016, 40 famílies han sol·licitat l'escolarització en castellà. És evident que la majoria de famílies i la comunitat educativa confien en el model d'immersió i convivència escolar sense separació d'alumnes per la llengua.

Com a referent interessant, és oportuna la citació de la declaració del 15 de juny de 2015 de la comissió permanent del Consell Escolar de Catalunya en relació amb decisions d'organismes de l'Estat i de la judicatura que afecten el model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya:

[...] la defensa d'un model lingüístic que contribueix de manera decisiva als aprenentatges i la cultura de l'alumnat, a la convivència i a la cohesió de la societat.

[...] l'evidència que el sistema de conjunció lingüística és imprescindible per garantir el domini del català per part de tota la població escolar. [...] el CE expressa la seva preocupació per la creixent judicialització de qüestions educatives, pel que representa de limitació de la professionalitat del professorat i perquè va en detriment de l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres educatius i de les competències de la Generalitat.

Una altra mostra de la conflictivitat amb l'Estat i el MEC és el tractament que s'ha donat a la normativa d'ordenació que ha aprovat el Govern de la Generalitat i el Departament. Gairebé tots els decrets d'ordenació aprovats en aquest període van ser recorreguts pel Govern de l'Estat i estan pendents del Tribunal Contenciós Administratiu. És el cas dels decrets d'ordenació dels ensenyaments esportius, el dels ensenyaments d'arts i disseny, el d'educació primària, el d'educació secundària i alguns decrets d'aprovació de títols propis.

## **Visions diferents sobre els nous currículums**

La LOMCE ha tingut una alta contestació a Catalunya, tant per part de partits polítics com de la comunitat educativa. El Departament d'Ensenyament ha intentat preservar aspectes del currículum anterior i avançar en altres, més d'acord amb els principis de la LEC, les orientacions de la Unió Europea i la llarga trajectòria de renovació pedagògica del

país. Els desacords en aquest àmbit entre la Conselleria i el Ministeri d'Educació han sigut constants.

Pel que fa al currículum, s'han aprovat el Decret 119/2015 per a primària i el Decret 187/2015 per a secundària. Aquests decrets aprofundeixen en l'enfocament competencial del currículum, amb l'objectiu de garantir l'adquisició de les competències bàsiques de tots els alumnes. Es proposen que els alumnes dominin les dues llengües oficials i coneguin, com a mínim, una llengua estrangera, en finalitzar l'ensenyament obligatori. Les competències esdevenen objectius d'aprenentatge de final d'etapa.

A primària es manté l'organització per cicles, la coordinació dels equips docents i l'obligació de cursar l'educació artística en tots els cursos. A secundària es fa un intent de simplificar el currículum agrupant les matèries en comunes i específiques.

Es mantenen les matèries artístiques i la tecnologia com a matèries comunes. També es manté com a tret distintiu el treball de síntesi de 1r a 3r i el projecte de recerca a 4t. S'ofereix la matèria Cultura i valors ètics com a alternativa a la Religió, articulada entorn del pensament humanista i de base filosòfica. La proposta curricular ofereix a l'alumne la possibilitat d'obtenir el títol de graduat per un d'aquests tres itineraris: Itinerari d'opció acadèmica, Itinerari d'opció aplicada o Itinerari de doble opció aplicada i acadèmica, per tal d'afavorir la permeabilitat entre les diferents opcions formatives postobligatòries.

El Govern central ha impugnat els decrets adduint invasió de competències i fent una interpretació maximalista sobre les condicions de regulació d'obtenció dels títols (article 149 de la Constitució). En aquest escenari, es fa difícil saber com es desenvoluparan. Malauradament, els centres educatius han patit els canvis continus de lleis educatives, lligades als programes de les diferents opcions polítiques. La LOMCE és la vuitena Llei d'educació de la democràcia espanyola. Semblava que

la LEC, que havia estat aprovada per una gran majoria del Parlament, aportaria estabilitat al sistema. Però, tot i que Catalunya té competències en educació, les lleis orgàniques de l'Estat segueixen imposant les directrius i l'organització del sistema educatiu, tal com s'ha fet evident.

Mentre els centres estaven encara implementat el currículum de la LOE, ja arriba el de la LOMCE. La pregunta és si realment s'havia implementat en els centres el canvi profund d'un treball per competències.

Tot i que la resposta seria afirmativa per a alguns centres, amb equips docents i directius que han apostat per un ensenyament més lligat a les necessitats actuals, el canvi no s'ha generalitzat en el conjunt del sistema. Les raons són diverses, però caldrà tenir-les en compte, si a curt o llarg termini es vol fer un canvi real cap a una manera de treballar per l'adquisició de les competències per part de l'alumnat. És difícil treballar per competències quan el currículum continua essent sobrecarregat i compartimentat. El missatge que s'ha donat als centres des de les editorials i la mateixa Administració a voltes ha estat confús i amb llenguatges diferents: es parla de la competència, de trets distintius, de dimensions de la competència... Caldria fer un esforç per donar missatges clars, entenedors i sostinguts en el temps per ajudar a la comprensió, especialment en processos incipients i complexos. En aquesta línia s'ha avançat en els decrets publicats del nou currículum. Especialment en la concreció que es fa de les competències en el de primària i la graduació en l'adquisició de competències a secundària, tot i que tenen estructures ben diferents. Un altre element que no ajuda a la introducció progressiva del currículum competencial és el manteniment de l'actual especialització del professorat, especialment en l'ensenyament secundari.

Molts dels docents estan convençuts que cal fer canvis i orientar les actuacions als centres cap a l'adquisició de competències per a la vida, però no saben del tot com fer-ho. Prova d'això és el gran nombre d'escoles que s'han mostrat interessades a participar en el projecte Escola Nova 21. Es

necessiten assessoraments clars i sostinguts en el temps, acompanyaments que ajudin a avançar davant dels dubtes o les dificultats que es generen cada dia a l'aula en les situacions d'aprenentatge. Existeix el perill d'identificar el treball per competències només amb l'aplicació d'estratègies o metodologies concretes. Els models organitzatius de moltes escoles i instituts dificulten el treball per competències pel fet de ser massa acadèmics i compartimentats.

El Departament d'Ensenyament ha fet equilibris per tal de preservar els principis de la LEC davant de la LOMCE en un marc de pressió del MEC i d'escenaris polítics força complexos. Aquesta situació ha generat en alguns moments incertesa en escoles i docents, alhora que dificulta que es pugui avançar cap al desenvolupament d'un currículum renovat que doni resposta a les necessitats i els reptes de futur de la societat.

## **Diferents concepcions: de l'avaluació per a la millora als rànquings de centres i les revàlides**

Una de les discrepàncies que s'han posat fortament de manifest ha estat entre les propostes d'avaluació que promou la LOMCE i les proves de competències bàsiques (proves Cb).

Les proves de Cb tenen una llarga trajectòria en el nostre sistema educatiu. Ja des del curs 2000-2001 i fins al 2007-2008 s'havien aplicat proves d'avaluació de les competències bàsiques als alumnes d'educació primària. En el curs 2008-2009 s'inicia la prova de Cb de 6è de primària, amb el model de correcció externa actual, i el curs 2011-2012 es comencen aplicar a 4rt d'ESO. Mesuren el nivell d'adquisició de les Cb de l'alumnat de català, castellà, llengua aranesa a la Vall d'Aran, matemàtiques, primera llengua estrangera i per primer cop, el curs 2015-2016, la competència científicotecnològica en les proves de 4rt d'ESO. L'objectiu de les proves és proporcionar informació sobre el sistema educatiu i proporcionar als centres dades i orientacions per a la millora



dels resultats de l'alumnat. En cap cas es fan públics els resultats nominatius d'alumnat ni de centres, i tampoc es fan rànquings. Aquest enfocament de l'avaluació com a eina de millora ha regit històricament els processos d'avaluació en el sistema educatiu català tant d'alumnes com de centres (Resolució ENS/956/2016, Resolució ENS/2484/2015). El model difereix fortament de les proves que estableix la LOMCE, amb un caràcter controlador i d'avaluació finalista, que a 4rt de secundària, com a revàlida, condicionen la titulació en Graduat d'ESO.

La discrepància de model és ben palesa. En un intent de mantenir l'enfocament de les proves establert en el Sistema Educatiu Català, el Govern de la Generalitat va presentar un requeriment per evitar les proves de final de primària de la LOMCE. El Govern central el rebutja i es declara totalment competent per establir-les. De moment es continuen aplicant les proves de Cb de 6è i 4rt d'ESO en els centres de Catalunya. Al juny del 2016 el Ministeri fa un requeriment al Departament manifestant que la prova de 6è de Cb no segueix les directrius de la LOMCE.

Darrerament s'han aixecat algunes veus contra les proves de Cb al·legant que reafirmen l'aplicació de la LOMCE i un petit nombre de centres i famílies s'han manifestat insubmisos a l'hora de fer-les. Sol·liciten a l'Administració que passi les proves només a una mostra i que no fan falta proves censals per obtenir dades sobre els sistema.

Les proves de Cb tenen una doble finalitat: proporcionar dades del sistema i proporcionar als centres elements per facilitar els seus processos interns d'avaluació per a la millora. Aquest darrer objectiu és el que fa necessari passar les proves de manera censal. És lògic preguntar-se, després de tots aquest anys d'aplicació de les proves, si han estat instruments que ajuden a la millora de l'adquisició de les Cb de l'alumnat. Els resultats de les proves, en general, han millorat any rere any.

La continuada aplicació de les proves al llarg del temps és un dels elements que cal considerar positivament per ajudar a incrementar la cul-

tura avaluativa en els centres. Dependrà de la manera com es desenvolupin els processos de la seva aplicació i explotació de resultats perquè esdevinguin un bon instrument cap a la millora.<sup>1</sup> De la mateixa manera, hi hauran de contribuir les actuacions de l'Administració per acompanyar i assessorar els centres. En aquesta línia, la informació i els materials que acompanyen la realització de les proves, especificacions sobre els diferents components de les competències avaluades i els seus resultats, ajuden a la reflexió en els centres i orienten sobre què i com cal treballar per facilitar l'adquisició de les competències de l'alumnat.

Disposar de dades, tant a nivell d'alumne, grup i centre, com de les mitjanes dels resultats a nivell de Catalunya i dels centres de la seva mateixa categoria, permet tenir una referència de la situació del centre respecte altres de similars i ajuda a analitzar l'eficàcia de les actuacions que es porten a terme en cada centre.

Les proves com a instruments vàlids i fiables poden ser útils per fer un seguiment longitudinal de l'alumnat en el canvi d'etapa o per estudiar tendències en resultats del final dels ensenyaments. Fer-ho només amb les dades d'avaluacions internes de centre podria ser menys fiable. Els criteris d'avaluació del currículum, en ser generals i amplis, poden portar a aplicacions diferents segons com sigui de diferent l'avaluador o el centre. Les proves també poden contribuir a la millora del treball de coordinació entre primària i secundària, en tractar-se d'instruments d'avaluació per a 6è i 4rt d'ESO ben alineats.

Tot i les possibilitats de l'instrument, caldria avançar en la seva millora. Si han d'avaluar competències, no haurien de ser compartimentades en àrees o matèries. La comparació dels resultats entre centres de la mateixa categoria és controvertida, ja que actualment només hi ha tres categories de centres en aquesta comparació: les anomenades tipolo-

.....  
 1. BORRELL, ELVIRA; CANALS, ROSER; PUJOL, M. CRISTINA (2012). «Las pruebas externas como elemento de mejora». *AULA*, núm. 215.

gies A, B i C. La majoria de centres es troben en el grup B. La classificació es basa en dades socioeconòmiques poc actualitzades i precises. Els criteris que s'apliquen per a l'exclusió d'alumnat per necessitats específiques poden variar d'un territori a l'altre.

Altres aspectes que es qüestionen i que caldria millorar són l'aplicació dels criteris de correcció, el control de la subjectivitat del corrector, l'impacte que pot tenir en alguns centres el nombre d'alumnes absents el dia de la prova, que pot fer variar els seus resultats globals, i la poca claredat en els criteris que s'apliquen per determinar la franja d'adquisició de la competència de cada alumne i de la ponderació que es fa de les activitats proposades. També s'ha parlat de la freqüència excessiva de realització de proves.

Un altre punt feble pot ser l'ús de proves d'altres anys simplement per entrenar l'alumnat i no per reflexionar sobre les respostes que ha emès, tot explorant estratègies diverses per resoldre la situació plantejada. Amb aquest enfocament reflexiu, l'ús de proves d'altres anys es pot convertir en una activitat d'aprenentatge valuosa. Però potser l'amenaça més greu per a les proves de Cb podria ser que els centres percebin que els resultats d'aquestes proves determinen en gran mesura l'avaluació del centre per part de l'Administració. En aquest sentit podrien començar a sorgir estratègies mal orientades per intentar obtenir millors resultats i desvirtuar els objectius de les proves.

## **PRINCIPALS POLÍTIQUES ESCOLARS**

Una de les principals actuacions que s'han portat a terme en aquest període ha estat el Pla per a la reducció del fracàs escolar. En aquest apartat es parla del Pla i d'alguns dels programes que el configuren. La selecció, obligada per raons d'espai, s'ha fet considerant l'impacte i l'abast que els programes han tingut en el sistema. Així, es parla del Suport Escolar Personalitzat (SEP), del Programa Intensiu de Millora

(PIM), de l'Impuls de la Lectura (ILEC) i del Plurilingüisme. També es detallen dues de les actuacions en matèria d'avaluació de centres per la seva novetat en aquest període: les Auditories Pedagògiques i l'Avaluació Anual de Centres (AVAC).

## **PLA PER A LA REDUCCIÓ DEL FRACÀS ESCOLAR 2012-2018**

El 2012, la consellera d'Ensenyament va presentar el Pla a la Comissió d'Ensenyament i Universitats del Parlament. Els indicadors del sistema educatiu català eren lluny d'altres sistemes europeus i dels objectius que la comunitat europea proposava en el document Estratègia Europa 2020, per als països de la Unió. El Pla es proposava una millora en la qualitat del sistema, tot reduint el fracàs escolar a la meitat en un termini de vuit anys. Els objectius, en línia amb l'estratègia europea, es concretaven a millorar el nivell d'adquisició de les competències bàsiques (Cb) de l'alumnat de primària i secundària, la competència en llengua estrangera, el rendiment acadèmic i a augmentar la taxa de graduats d'ESO i reduir l'abandonament prematur. Per aconseguir-ho es van dissenyar deu eixos d'actuació: Professionalització de la Docència, Suport Escolar Personalitzat (SEP), Impuls de la Lectura, Innovació Metodològica i Didàctica a les Aules, Plurilingüisme, Autonomia de Centre, Professionalització de la Direcció, Implicació i Compromís de la Família, Relacions de la Comunitat Educativa i l'Entorn, Absentisme i Abandó Escolar.

El Pla es posà en funcionament el curs 2012-2013, un curs marcat per la important reducció pressupostària del Departament com a conseqüència de la crisi econòmica. Anteriorment ja s'havia suprimit la sisena hora en la pràctica totalitat de centres públics de primària. Es conservava només en aquells centres d'alta complexitat i situats en contextos socioeconòmics desfavorits. La situació era complexa i la consecució dels objectius del Pla es considerava difícil, atesa la conjuntura.

Al final del curs 2014-2015, el Departament va presentar un balanç en què es mostrava com s'havia desenvolupat el Pla per a l'èxit escolar.<sup>2</sup> Les dades sobre resultats, referides als graus d'adquisició de les Cb de l'alumnat, es recollien en les publicacions del Consell Superior d'Avaluació: *Quaderns d'Avaluació*, 31: «L'avaluació de quart d'ESO 2015» i 32: «L'avaluació de sisè d'educació primària 2015».

L'anàlisi que en feia el Departament era optimista i adduïa que els resultats mostraven que s'estava en la línia correcta per aconseguir els objectius marcats per a l'any 2018. Tot i així es fa difícil poder mesurar l'eficàcia d'un pla engegat el 2012 amb els resultats del 2015. S'haurà de veure l'evolució dels resultats en un termini més llarg de temps per analitzar-ne l'impacte.

En el moment de tancar aquesta edició, s'han fet públics els resultats de les proves de Cb del curs 2015-2016. En les Publicacions del Consell Superior d'Avaluació, *Quaderns d'Avaluació*, 34: «L'avaluació de quart d'ESO 2016», i 35: «L'avaluació de sisè de primària 2016», s'observa que, a 4t d'ESO, les puntuacions varien lleugerament a l'alça respecte a l'any passat. A 6è de primària els resultats baixen lleugerament en castellà, anglès i matemàtiques, però es compleix l'objectiu que la franja d'alumnes amb resultats més baixos estigui per sota del 15%, menys en anglès, on encara és del 16,5%. Caldrà esperar els resultats de les proves de Cb de propers cursos per veure si es consolida la millora a la secundària i si el lleuger descens dels resultats de 6è ha estat un efecte circumstancial d'enguany.

Ja s'ha comentat que el desplegament del Pla es duia terme en moments de restriccions pressupostàries que afectaven les condicions dels docents i dels centres: augment d'hores lectives, reducció de substitucions, de salari i de dotacions econòmiques als centres. Tot i

.....  
 2. <http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/linies-estrategiques/balanc-actuacions/balanc-actuacions-anys-2011-2015/>

aquest panorama, es pot percebre que els resultats de Cb, en general, presenten alguna millora. Probablement les raons d'aquesta millora són multifactorials, si bé també és lògic preguntar-se si tenen relació amb el Pla.

L'anàlisi que segueix es focalitzarà en algunes de les actuacions del Pla que han pogut facilitar, amb més o menys èxit o dificultat, millores en els resultats i canvis en els models metodològics o organitzatius en els centres.

## **Suport Escolar Personalitzat (SEP)**

Des del Departament es van donar orientacions i instruccions per organitzar el Suport Escolar Personalitzat en els centres d'educació infantil i primària. Es presentava com una alternativa a la supressió de la sisena hora. El SEP es una actuació per donar resposta personalitzada i ajustada a les necessitats de l'alumnat davant les seves dificultats d'aprenentatge. Un suport flexible, temporal i preventiu que vol atendre els diversos ritmes d'aprenentatge dels alumnes, dirigit als alumnes d'infantil i de primària. L'organització per atendre l'alumnat individualment o en petit grup és flexible: allargant l'horari lectiu de l'alumnat, dos mestres dins l'aula o una suma de les dues opcions. Posteriorment es va afegir la possibilitat d'atendre l'alumnat fora de l'aula dins l'horari lectiu. La família de l'alumne n'ha d'estar informada i donar el consentiment. La inspecció en fa el seguiment i assessorament. El curs 2012-2013 la mesura afectava més de 100.000 alumnes de prop de 900 centres de primària.

Els centres en què ha mostrat més eficàcia aquesta eina han estat els que han fet una bona detecció de les mancances o dificultats de l'alumne concretant les competències i els aspectes on calia que avancés, tot dissenyant un pla amb objectius a curt termini, activitats d'aprenentatge ajustades a les necessitats de l'alumne i l'avaluació i

el control dels avenços i de les dificultats per tal d'esmenar actuacions i adoptant l'organització més beneficiosa per a l'alumne i la seva atenció individual i integració en el grup. La majoria d'aquests centres han optat per allargar l'horari lectiu o dedicar l'atenció de dos mestres a l'aula. En aquesta línia, el SEP s'ha mostrat com una de les actuacions que poden tenir més impacte com a mesura d'atenció a l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge, més que un allargament genèric de l'horari lectiu.

## **Programa Intensiu de Millora (PIM)**

El curs 2013-2014 s'orienta als instituts en l'organització del Programa Intensiu de Millora (PIM), adreçat a l'alumnat de 1r curs d'ESO, per tal de promoure la millora i el reforç de les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic (català i castellà) i de l'àmbit matemàtic. Posteriorment es va ampliar l'aplicació del programa als alumnes de 2n d'ESO.

Com el SEP, és una mesura específica i temporal d'atenció a la diversitat. Ni el SEP ni el PIM s'adrecen a l'alumnat amb necessitats educatives especials. El PIM pretén orientar les actuacions, que ja es feien en molts instituts, amb grups flexibles o reduïts per treballar les matèries instrumentals amb alumnes de més dificultats. En molts centres, en aquests grups, el treball se centrava en l'adquisició de continguts i per facilitar-ho s'acabava abaixant el nivell dels objectius. Les orientacions del PIM insten a l'aplicació de metodologies que afavoreixin un aprenentatge més personalitzat i adequat a les necessitats educatives dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge. Els centres de secundària que apliquen el PIM d'acord amb les orientacions del Departament ho fan de manera voluntària i no són la totalitat dels centres. La cultura dels centres, amb una trajectòria més acadèmica i de compartimentació de les matèries, la complexitat organitzativa i també un cert escepticisme per algunes de les propostes, fan difícils els canvis cap a pràctiques més competencials.

## Impuls de la Lectura (ILEC)

Aquest Pla té com a objectiu millorar la competència lectora i es fonamenta en tres eixos: saber llegir, llegir per aprendre i el gust per la lectura. Va adreçat tant a primària com a secundària i s'ofereix cada curs a un nombre reduït de centres. L'assessorament directe als centres el realitzen els ELIC (Equips d'Assessorament en Llengua i Cohesió Social) de cada territori. L'any 2015, la mesura afectava 728 centres i es va acompanyar amb unes 20.000 accions formatives de professorat.

Aquestes actuacions han tingut una gran resposta per part dels centres, que s'evidencia en el nombre de centres i docents que hi han participat. Les actuacions de formació s'han fet majoritàriament fora de l'horari de permanència. Es torna a fer palès l'interès dels docents per millorar les seves pràctiques i incidir en la millora de l'adquisició de les competències de l'alumnat.

L'ILEC ha potenciat en els centres un treball de reflexió sobre la pràctica educativa i ha propiciat una reflexió compartida en els equips docents. En general, l'expertesa dels ELIC, amb l'assessorament específic a cada centre, el seu modelatge d'actuació a l'aula, el seguiment de les actuacions dels docents i la gran quantitat de materials d'aplicació a l'aula que s'han originat, han estat aspectes que s'han valorat molt positivament. En aquelles zones on s'ha aplicat el programa en centres de primària i centres de secundària adscrits, ha facilitat la coordinació de la gestió del currículum en competència lectora, entre les dues etapes.

Hi ha aspectes del programa, però, que han dificultat la consecució de l'èxit en alguns centres, com canvis d'orientació del programa, pocs instruments actualitzats, vàlids i fiables, per avaluar la fluïdesa i la comprensió lectora de l'alumnat al llarg de les etapes o poca cultura per compartir les reflexions sobre la pràctica d'alguns centres. Són aspectes que caldria millorar per incrementar l'èxit del programa.



## Plurilingüisme

Amb aquesta actuació es tractava de mantenir i defensar el programa d'immersió lingüística per garantir l'aprenentatge de la llengua catalana com a element vertebrador d'un projecte plurilingüe i de cohesió social. També es pretén millorar el nivell competencial dels alumnes en llengües estrangeres i aconseguir que un percentatge d'alumnat assolís el nivell B1 del Marc Europeu de Referència per a les Llengües. El model d'immersió lingüística de Catalunya és un model d'èxit, visible en els resultats de molts informes,<sup>3</sup> en què es pot observar que la majoria de l'alumnat de Catalunya, quan acaba l'escolaritat obligatòria, coneix, a un nivell equiparable, les dues llengües oficials. Aquestes dades són el reflex d'un èxit de fa molt anys d'un model que no contempla la possibilitat de separar l'alumnat per raons de llengua. Per aconseguir el segon objectiu, s'han aplicat diferents mesures: modificació de la taula de titulacions del professorat a l'efecte d'impartir una llengua estrangera, promoure programes i formació per utilitzar alguna llengua estrangera com a llengua d'aprenentatge, etc.

Són molts els centres que actualment estan impartint en part o totalment àrees o matèries del currículum en altres llengües, a més del català. Es pot parlar d'un clima de consens i tranquil·litat entre la comunitat educativa en el desenvolupament dels projectes lingüístics de cada centre.

Altres actuacions del Pla cap a l'èxit escolar han patit fortament la contenció de la despesa; una mostra d'això han estat els plans educatius d'entorn. Segons dades del Departament al final del 2015, hi havia 96 plans d'entorn a 76 municipis que afectaven 332.339 alumnes de 885 centres.

.....  
**3.** Publicació del Departament d'Ensenyament: *La llengua a l'escola catalana- Un model d'èxit* (2015). Barcelona: Publicacions del Consell Superior d'Avaluació. Sistema d'Indicadors-Resultats d'ESO. Citem com a exemple altres estudis: STRUBELL, MIQUEL *et al.* (coord.) (2011). *Resultats del model lingüístic escolar de Catalunya. L'evidència empírica*. Barcelona: UOC.

Fins al curs passat, l'assignació pressupostària del Departament per a aquesta actuació va ser molt reduïda. En molts municipis s'han pogut continuar les actuacions previstes gràcies a les aportacions de les administracions locals. Ha estat, doncs, un bon exemple de treball de col·laboració entre administracions, el que ha permès de continuar amb aquests plans d'actuació i aconseguir-ne els objectius proposats.

Es podria concloure aquest apartat apuntant que, tot i l'impacte negatiu que ha tingut la contenció de la despesa en molts aspectes del sistema, la col·laboració de les administracions, alguns dels plans portats a terme i la professionalitat de la gran majoria de docents, entre d'altres, han permès continuar avançant en la millora de la competència de l'alumnat i la cohesió social.

## **Auditories Pedagògiques**

Els resultats de les proves de Cb per a 6è de primària del curs 2012-2013 mostraven que hi havia 96 centres de primària a Catalunya amb un 30% o més d'alumnat que no superaven les quatre competències bàsiques que mesuren les proves: català, castellà, matemàtiques i anglès. La majoria d'aquests centres eren d'alta complexitat i situats en entorns desfavorits.

Davant d'aquest fet, el Departament va decidir aplicar Auditories Pedagògiques, que es van encarregar a la Inspecció d'Educació. Es pretenia impulsar canvis organitzatius, pedagògics i de gestió en els centres, per afavorir-ne la millora. La mesura era nova i va causar severes crítiques dels sindicats, que atribuïen els mals resultats d'aquells centres a un problema social i no educatiu i reclamaven més recursos i serveis socials més eficients.

Les Auditories Pedagògiques es van realitzar durant el curs 2013-2014. Es basaven en una recollida d'evidències i valoracions sobre aspectes

rellevants del centre i els processos i resultats d'ensenyament-aprenentatge, per acabar proposant un pla de millora. A finals d'aquell mateix curs s'anunciava que els centres que havien tingut una auditoria pedagògica havien millorat els seus resultats en les proves de Cb, tot i que encara no s'havien posat en pràctica els plans de millora. Es justificava la millora per raons de motivació. Probablement molts centres van donar més importància a les proves de Cb com a mesura de resultats i en van millorar els processos d'aplicació. Com hom sap, una part dels resultats, en qualsevol mesura avaluativa, depèn d'altres factors i no tan sols del coneixement del que s'avalua. Els resultats d'aquests centres han seguit millorant en els cursos següents (Consell Superior d'Avaluació, *Quaderns d'Avaluació*, núm. 29: «L'avaluació de sisè de primària 2014»). De moment no s'ha tornat a aplicar la mesura cap més curs.

## **Avaluació Anual de Centres (AVAC)**

El curs 2014-2015 s'inicia en fase experimental l'Avaluació Anual de Centres (AVAC) i el curs 2015-2016 la mesura s'aplica a tots els centres. L'actuació es desprèn del Decret 102/2010, d'autonomia de centres, que orienta l'avaluació de centres a aconseguir la millora de la qualitat del servei i té com a referència l'assoliment de competències de l'alumnat. També la vincula com un element a tenir en compte en l'avaluació de l'exercici de la funció directiva i la funció docent en el centre. Aquest darrer aspecte es concreta com una modalitat d'avaluació docent en l'Ordre ENS/330/2014, del procediment de promoció docent per estadis, a part de l'avaluació voluntària de l'exercici de l'activitat docent.

L'AVAC la realitza l'inspector o inspectora del centre i té en compte el rendiment acadèmic (resultats de les avaluacions externes i internes de l'alumnat i la seva comparació amb centres de la seva mateixa tipologia), el nivell d'eficàcia del centre, els objectius del centre, la planifica-

ció i l'assoliment i les condicions d'equitat (absentisme, abandonament, atenció a la diversitat i inclusió). L'avaluació es realitza a partir d'anàlisi documental del centre, especialment dels documents que fan referència a la planificació i la memòria, entrevistes a l'equip directiu, equips de coordinació i altres docents i pot incloure observacions a les aules. La mesura es conclou amb un informe amb consideracions, propostes de millora i qualificació del centre.

El fet que l'AVAC tingui com a finalitat orientar processos de millora en els centres i, al mateix temps, aportar elements per a l'avaluació de directors i docents ha creat una situació controvertida en alguns centres. Per a alguns es valoraven positivament aspectes com la contribució a la reflexió amb el contrast d'informacions sobre resultats i assoliment d'objectius, l'assessorament de la inspecció en el disseny d'indicadors, aspecte poc habitual en alguns centres i imprescindible per fer una bona valoració d'assoliment d'objectius. Però ha generat controvèrsia la categorització dels centres, que s'ha comentat a l'apartat d'avaluació de Cb, i el procés per adjudicar-la; hi ha qui pensa que és una visió simplificada de la complexitat del centre. D'altra banda, les direccions dels centres assenyalen la contradicció que l'AVAC incideix en la seva avaluació, però disposen de poca autonomia en la gestió de recursos humans per portar a terme el Projecte Educatiu del Centre.

Probablement s'haurien de revisar alguns elements del procés, com disminuir la freqüència de l'aplicació, perquè realment hi hagi temps per visualitzar les millores a partir de les indicacions donades, facilitar més formació als equips directius en termes de planificació estratègica i disseny d'indicadors o evidenciar les triangulacions de l'obtenció d'informació per mostrar-ne l'objectivitat, per aconseguir que sigui percebuda com una mesura que pot ajudar a la millora dels centres i del sistema.

## **ENSENYAMENTS PROFESSIONALITZADORS. LA FORMACIÓ PROFESSIONAL**

Pel que fa a la formació professional, en termes generals, s'han mantingut les línies de fons de treball dels darrers anys i legislatures anteriors, amb les limitacions derivades de la contenció i reducció pressupostària i accents diferents segons els governs. Així, es pot identificar i seguir una línia contínua especialment els últims deu anys, que, en benefici del país, persones i empreses, ha consolidat el progressiu desenvolupament i millora de la formació professional i el seu prestigi.<sup>4</sup>

Els punts principals del que han estat aquestes actuacions, que tot seguit es comenten, es relacionen amb la incorporació de més alumnes als ensenyaments professionalitzadors i amb l'aplicació de mesures per flexibilitzar-ne l'oferta, tot adaptant-la a les necessitats dels usuaris. També es comenta l'adaptació de l'oferta a les necessitats dels sectors productius, en el marc de l'enfortiment de la vinculació entre els centres i l'entorn productiu, amb un esment especial a la formació dual.

Un element molt important que mereix un apartat a part ha estat l'aprovació de la Llei 10/2015 de formació i qualificació professionals.

Finalment, també es farà una referència al desenvolupament dels ensenyaments de règim especial relacionats amb la professionalització, com són els ensenyaments esportius, artístics i d'idiomes.

.....

**4.** Per tenir una visió del període 2004-2010 és interessant llegir l'article «La transformació de la formació professional en Catalunya: un caso real», de Josep Francí, exdirector d'Ensenyaments Professionals de la Generalitat de Catalunya, a *Las políticas de formación en España y en Europa: perspectivas comparadas*. Barcelona: Editorial Octaedro / ICE, 2013.

## Desenvolupament de l'oferta i matrícula del cicles formatius

L'oferta de cicles formatius de formació professional de grau mitjà i de grau superior s'ha ampliat i la matrícula ha crescut durant aquest anys.

En les taules que apareixen al capítol d'indicadors, es pot veure aquest creixement sostingut de la matrícula en formació professional del 2005 al 2015.

Indiquem, com a mostra, una dada del període 2011 a 2015: el curs 2011-2012 es van matricular 53.090 alumnes al grau mitjà i 58.149 el curs 2014-2015. En el cas del grau superior, el 2011-2012 es van matricular 49.180 alumnes i 56.393 el curs 2014-2015.

## Programes de Formació i Inserció

A partir del curs 2014-2015, la LOMCE va suprimir els Programes de Qualificació Professional Inicial, regulats a la LOE. No obstant això, la LEC havia establert que el Departament d'Ensenyament ha de facilitar itineraris de formació professional inicial adaptats als diferents ritmes i possibilitats d'aprenentatge, amb una organització flexible de l'oferta i dels horaris per fer efectiu el principi d'inclusió i afavorir la transició al treball i a la vida adulta desenvolupant programes i accions específics d'inserció laboral, en coordinació amb el Departament de Treball. Seguint, doncs, el mandat de la LEC, el Departament va establir Programes de Formació i Inserció (PFI) per als joves no ocupats de 16 a 21 anys, que han deixat l'educació secundària obligatòria, normalment després de cursar 4t, sense obtenir-ne el títol (Resolució ENS/1102/2014). Aquests programes són una singularitat de Catalunya pel que fa a l'oferta educativa de formació professional, atès que, el curs 2014-2015, les altres administracions de l'Estat van transfor-

mar l'oferta dels Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI) en formació professional bàsica.

Els Programes de Formació i Inserció es proposen en el marc dels objectius de l'Estratègia Europa 2020 i ofereixen a joves no ocupats i poc qualificats una via de segona oportunitat que els permeti reintroduir-se en el sistema educatiu per prosseguir estudis de formació professional, tot evitant l'abandonament prematur i facilitant l'aprenentatge per accedir al mercat de treball amb més possibilitats d'obtenir una ocupació qualificada.

Aquesta oferta formativa que recollia l'experiència anterior dels PQPI s'articula amb la possibilitat que oferia el Reial decret 127/2014 d'incloure mòduls professionals d'un títol de formació professional bàsica i altres mòduls de formació, acumulables per a l'obtenció del títol corresponent.

Són programes d'un any, amb finalitats formativa i d'inserció, amb formació en continguts instrumentals, professionals i pràctiques en alternança, orientats a una iniciació laboral, en l'àmbit d'una qualificació professional, i l'opció de reincorporació al sistema educatiu a través de les proves d'accés als cicles de grau mitjà o l'obtenció del graduat en ESO.

El desenvolupament dels programes es fa en el marc de la Garantia Juvenil i del Programa Operatiu d'Ocupació Juvenil per al període 2014-2020 del Fons Social Europeu.

Al capítol d'indicadors es poden consultar les dades de matrícula de PQPI i PFI durant aquest anys.

El curs 2014-2015, els Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI) passen a ser Programes de Formació i Inserció (PFI); es van matricular 6.929 alumnes en les 265 centres que oferien aquests programes.

Seguidament es comenten diverses mesures relacionades amb la matrícula, l'oferta i l'accés a la formació professional que han estat motiu de controvèrsia durant aquest període.

## **El preu públic als cicles de grau superior, una qüestió polèmica**

La legislació inclou els ensenyaments de formació professional i els d'arts plàstiques i disseny de grau superior, entre els ensenyaments que conformen l'educació superior, però no entre els ensenyaments declarats gratuïts. En aquest marc normatiu, es va establir, a partir del curs 2012-2013, un preu públic per curs (360€) en els centres del Departament d'Ensenyament, amb supòsits d'exempcions i bonificacions.

La creació del preu públic és una qüestió que va plantejar polèmica. L'objectiu principal era generar un nivell més alt de compromís de les persones que es matriculen als cicles de grau superior, si bé també un altre objectiu important era obtenir uns ingressos per part de l'Administració en uns anys de fortes dificultats econòmiques.

És ben segur que la incorporació d'aquest nou preu públic pot haver afectat algunes persones amb una precària situació econòmica, tot i les exempcions i bonificacions que es van establir. També és cert, però, com es comprova amb les dades, que no es va produir cap davallada en la matrícula general, que va continuar creixent. Caldria veure si hauria crescut més sense el preu públic.

El preu públic suposa una participació en el cost del servei que no arriba, en termes generals, al 10%. Hauria de reforçar el compromís i valoració de l'alumnat amb els ensenyaments que demana cursar. La instauració del preu va disminuir la matrícula especulativa en benefici de l'admissió de persones que inicialment no haurien estat admeses. En efecte, els processos de matrícula dels cicles formatius de grau supe-



rior estaven força afectats per la matrícula en els ensenyaments universitaris i força alumnes veien la matrícula a la formació professional com la possibilitat d'una opció secundària després de l'opció prioritària cap a l'ensenyament universitari. Un dels efectes de la introducció del preu públic va ser induir una elecció més conscient i responsable per part dels alumnes en el sentit d'analitzar millor les seves possibilitats i interessos i orientar millor l'elecció. Així mateix i com a conseqüència de la variada oferta d'ensenyaments superiors i el poc convenciment o compromís amb la tria per part d'alguns alumnes, eren freqüents algunes baixes durant el primer trimestre, que, com a efecte de la introducció del preu, es van reduir.

## **La controvèrsia sobre l'FP bàsica**

Una de les novetats principals de la LOMCE pel que fa a la formació professional ha estat la regulació de la formació professional bàsica dirigida a alumnes de catorze o quinze anys. Aquesta oferta educativa va ser impulsada àmpliament pel Ministeri d'Educació, que hi va donar suport econòmic amb fons europeus gestionats pel MEC, a partir de convenis signats entre les administracions educatives i el Ministeri.

El Departament d'Ensenyament es va mostrar crític amb la concepció de l'FP bàsica pel fet que obria una escletxa important en el caràcter comprensiu de l'ensenyament obligatori i no preparava els alumnes que s'incorporessin a aquesta via per a l'obtenció del títol de l'educació secundària obligatòria. Es considerava que una oferta d'aquest estil s'havia de concebre en un pla més ampli d'accions formatives i de lluita contra el fracàs i la segregació i en la flexibilització que ha de contemplar l'acabament de l'ESO, tot possibilitant la incorporació d'elements de professionalització. El Ministeri va pressionar al Departament al·legant que l'oferta d'aquest ensenyament era obligada per tractar-se d'un mandat de la LOMCE i que s'havia d'implantar el curs 2014-2015.

La resposta del Departament va consistir a posar en marxa un programa pilot a quatre centres el curs 2014-2015 per tal d'explorar les possibilitats que podia oferir aquest tipus d'oferta, fent-ne un seguiment i oferint als alumnes la simultaneïtat de formació professionalitzadora i alhora en la preparació del graduat en ESO, per tal de prevenir els efectes segregadors que podria tenir una via formativa de segona categoria. El MEC no va admetre que el programa que s'aplicava a Catalunya pogués rebre els fons destinats a l'FP bàsica.

De fet, en la formació professional ja es tenia l'experiència de la Llei general d'educació de l'any 1970 amb un model de formació professional basat en el concepte del fracàs escolar. Semblava, doncs, que l'FP bàsica podria convertir-se en una nova versió d'aquella formació professional associada al fracàs i que havia costat molt anys i esforços de superar.

El curs 2015-2016 el programa pilot va seguir mantenint un caràcter reduït, si bé va incorporar un grup d'FP bàsica a cada Servei Territorial de Catalunya, un total a tot el territori de 10 grups i 150 alumnes. Al mateix temps, però, l'oferta a tot l'Estat s'havia estès força per la possibilitat d'obtenir fons econòmics, si bé els resultats que es començaven a conèixer no eren gaire positius, especialment per l'elevada disminució d'alumnes en el pas del primer al segon curs.

## **Millora en l'accés als cicles formatius**

La Llei 2/2011 d'economia sostenible va modificar la Llei orgànica 2/2006 d'educació, sobre les condicions d'accés a la formació professional, per tal d'incorporar el curs de formació específic per a l'accés als cicles de grau mitjà i creació del curs de formació específic per a l'accés als cicles de grau superior. El Reial decret 1147/2011 va establir l'ordenació general de la formació professional del sistema educatiu incorporant els cursos de formació específics per a l'accés.

Un cop establert aquest nou accés que oferia més possibilitats de configuració d'itineraris formatius, l'Estat va aturar-ne l'aplicació. El Reial decret llei 14/2012, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, preveia que les mesures, establertes en el Reial decret 1147/2011, s'ajornessin per al curs 2014-2015, si bé establiria la possibilitat que les administracions educatives poguessin anticipar les que consideressin necessàries.

Per afavorir els itineraris de promoció personal i professional de l'alumnat, el Departament va anticipar la implantació dels cursos de formació específics per a l'accés als cicles de grau mitjà i de grau superior de formació professional (CAM i CAS) al curs 2012-2013, tot estenent els efectes d'aquest curs als ensenyaments professionals d'arts plàstiques i disseny i als ensenyaments esportius de règim especial (Resolució ENS/1245/2012).

De fet, aquests cursos només es van implantar a Catalunya. Des de la seva implantació han estat cursos força sol·licitats i han donat molt bon resultat en el sentit de preparar millor els alumnes per cursar els cicles formatius, especialment el curs d'accés al grau superior. Tot i que s'hi han matriculat uns 6.000 alumnes cada curs acadèmic, paradoxalment la LOMCE ha fet desaparèixer el curs d'accés al grau superior, si bé el curs 2015-2016, el Departament el continua mantenint.

D'altra banda, les proves d'accés als cicles continuen tenint un paper important, ja que faciliten l'accés als cicles de formació professional o als d'arts plàstiques i disseny a persones adultes que per diferents raons no tenen les condicions acadèmiques d'accés. L'any 2014 s'hi van inscriure 30.604 persones, moltes de les quals prèviament s'havien preparat a les escoles de formació de persones adultes o a l'IOC.

## **FLEXIBILITZACIÓ DE LA FORMACIÓ PROFESSIONAL**

El Decret 284/2011, d'ordenació general de la formació professional inicial, va incorporar diverses mesures flexibilitzadores de l'oferta dels ensenyaments de formació professional. Algunes d'aquestes mesures ja s'havien previst al Decret 240 del 2005.

Les mesures flexibilitzadores, Resolució ENS/1891/2012, consoliden la nova ordenació de la formació professional com a conseqüència de diverses experiències amb la finalitat de millorar la formació al llarg de la vida, possibilitar l'adaptació a les situacions personals i professionals de l'alumnat i millorar l'oferta i la qualitat de la formació adaptant-la a noves necessitats. Les mesures es configuren de manera que els centres disposin d'un marge d'autonomia per dur-les a terme, bo i afavorint la seva eficàcia i extensió a tot el territori.

A continuació es detallen algunes d'aquestes mesures:

### **Flexibilitat de l'oferta, per adaptar-se a les necessitats dels usuaris**

El model de formació professional es caracteritza per la flexibilitat de l'oferta, que permet cursar parcialment els cicles, la matriculació per unitats formatives soltes, la formació no presencial i la semipresencial, els desplaçaments curriculars singulars (que permeten cursar dos cicles en tres anys), les ofertes a col·lectius específics amb adaptació de l'horari, el calendari o l'itinerari formatius, i l'acreditació de competències professionals i reconeixement acadèmic dels aprenentatges.

## **Formació professional en la modalitat no presencial**

La modalitat no presencial permet tant ampliar el conjunt de l'oferta formativa com estendre-la territorialment, incrementant així les oportunitats efectives de la població per accedir a la formació, afavorint la progressió professional de les persones i la cohesió social i cultural. Facilita, de manera especial a la població adulta, la compatibilització de la formació amb el treball o amb altres activitats, alhora que permet adaptar el ritme i el seguiment dels aprenentatges a la disponibilitat individual de cada persona.

Amb aquests objectius s'han anat estenent les possibilitats de formació no presencial.

En aquest sentit i com una altra mostra de continuïtat en les línies de fons de les polítiques de formació professional, durant els darrers anys s'ha ampliat l'oferta de l'Institut Obert de Catalunya (IOC), amb més cicles de formació professional, curs d'accés al grau superior i nivell B2 d'anglès. El paper de l'IOC en l'extensió de la formació oferint més oportunitats a moltes més persones és altament rellevant; d'altra banda, el fet de ser un centre que integra l'oferta educativa, el fa singular a l'Estat.

El nombre total de matrícules de tots els ensenyaments que ofereix l'IOC el curs 2013-2014 va ser de 45.594, 19.169 de les quals van ser de formació professional i 6.204 de cursos d'anglès (Font: Departament d'Ensenyament. Estadística de l'Ensenyament).

La LEC havia establert la possibilitat d'autorització als centres privats per impartir ensenyaments postobligatoris en la modalitat d'educació no presencial. Anteriorment, el Decret 67/2007, de formació professional inicial en la modalitat a distància, ja havia previst la modalitat a distància en centres privats d'aquells cicles formatius de formació professional inicial autoritzats per impartir en la modalitat presencial.

D'acord amb aquest marc normatiu, el Departament va aprovar l'Ordre ENS/71/2012, per la qual els centres privats poden impartir la formació professional en la modalitat no presencial, tot ampliant les possibilitats d'elecció per a l'alumnat. A partir del curs 2013-2014 alguns centres van començar a oferir aquesta modalitat.

## **Serveis d'assessorament i de reconeixement acadèmic dels aprenentatges assolits mitjançant l'experiència laboral o en activitats socials**

L'assessorament és un servei que el centre educatiu presta de manera individual, a sol·licitud d'una persona adulta que disposi d'experiència laboral o formació prèvia. Consisteix en la identificació i l'anàlisi de les seves capacitats i expectatives professionals, que es recullen en l'informe d'assessorament. El reconeixement permet donar valor als aprenentatges que la persona ha adquirit i obtenir la correspondència amb els ensenyaments de formació professional del sistema educatiu. Conclou amb un certificat oficial expedit pel centre educatiu, en què constaran les unitats formatives reconegudes que es poden convalidar.

S'ha de tenir en compte que els últims anys s'ha incrementat l'accés a la formació professional de persones de més de 25 anys, que actualment representen més del 25% de l'alumnat, les quals solen disposar d'experiència laboral o en altres activitats. El procediment de reconeixement acadèmic dels aprenentatges adquirits s'està mostrant un instrument útil que, amb l'orientació i l'assessorament, pot facilitar la consecució d'itineraris de formació de manera personalitzada.

Els serveis d'assessorament i reconeixement representen la continuïtat del que va ser el Programa Qualifica't iniciat el curs 2009-2010.

L'any 2014, 198 centres educatius van oferir aquests dos serveis i van assessorar 3.294 persones i van expedir 2.974 certificats de reconeixement.

ment individuals. El 2015, en 183 centres, es van assessorar 2.707 persones i es van expedir 2.335 certificats de reconeixement (Font: Memòries del Departament 2014 i 2015).

## **Processos d'acreditació de competències**

El procediment d'avaluació i acreditació de competències professionals adquirides a través de l'experiència laboral o de vies no formals de formació permet a les persones que hi participen aconseguir una certificació d'unitats de competència acreditades, que els pot servir per arribar a obtenir un certificat de professionalitat, un títol de formació professional o ambdós, i facilita, d'aquesta manera, la seva integració laboral, la promoció professional i el reconeixement social.

El procediment dona resposta al fet que moltes persones han adquirit les seves competències professionals en el lloc de treball, mitjançant la pràctica, l'experiència professional i vies no formals de formació, però no en tenen l'acreditació oficial.

Des de l'any 2011, el Departament d'Ensenyament i el Departament d'Empresa i Ocupació han convocat conjuntament processos d'acreditació. Del 2011 al 2015 s'han dut a terme quatre convocatòries conjuntes amb un total de 15.230 places convocades (Font: Departament d'Ensenyament).

A més de les convocatòries ordinàries, s'han fet convocatòries sectorials a partir dels convenis signats entre els agents socials i els departaments.

## **Adaptació de la formació a les necessitats del teixit productiu**

Tan important com la flexibilització i l'adaptació per atendre la formació i la qualificació de les persones ha de ser la flexibilització i l'adaptació a les necessitats de les empreses, als canvis en el mercat de treball, a l'evolució dels perfils professionals i als perfils emergents. S'indiquen tot seguit algunes de les mesures que s'han portat a terme en aquesta línia.

Del 2013 al 2015 es van actualitzar 45 títols de formació professional amb decrets que aprovaven els nous currículums.

Una novetat important va ser l'aprovació per decret de tres títols propis de la Generalitat de formació professional: tècnic en prevenció, extinció d'incendis i salvaments; tècnic en xarxes, instal·lacions i estacions de tractament d'aigua i tècnic en manteniment de vaixells esportius i d'esbarjo.

El curs 2015-2016 s'impartien 30 adaptacions curriculars de títols per donar resposta a nous perfils professionals.

A més d'aquestes mesures normatives més generals, els centres poden orientar el currículum d'un títol, a través de les hores de lliure disposició, a un determinat perfil professional.

L'adaptació dels centres a les necessitats de les persones i de les empreses ha comportat per als centres noves maneres d'organitzar-se i treballar. És interessant indicar el funcionament de xarxes de centres que desenvolupen d'una manera col·laborativa molts d'aquests nous conceptes i organitzacions. Poden citar-se en aquest sentit les xarxes d'innovació, empenedoria, qualitat o formació dual.



## Formació professional dual

En aquest període, amb la mirada en models aplicats des de fa molts anys al centre d'Europa, s'ha posat en marxa la modalitat de la formació dual, d'acord amb la LEC, que va preveure accions formatives corresponents a l'alternança entre formació i treball amb convenis de col·laboració amb empreses.

Amb la finalitat de millorar la formació al llarg de la vida, possibilitant l'adaptació a les situacions personals i professionals i millorant l'oferta i la qualitat de l'educació, el Decret 284/2011, recollint diverses experiències prèvies que s'estaven aplicant, va establir mesures flexibilitzadores de l'oferta de formació professional. Algunes tenen com a objectiu l'aprofundiment de la col·laboració entre les empreses i els centres educatius com la formació en alternança, l'organització d'unitats formatives o mòduls professionals en entorns laborals o els convenis de col·laboració amb empreses, entitats, organitzacions i altres administracions per establir les condicions d'accions formatives que poden ser reconegudes acadèmicament.

El Reial decret 1147/2011, d'ordenació de l'FP, havia previst la possibilitat de desenvolupar programes formatius en alternança amb col·laboració amb empreses per a persones que disposin d'un contracte de treball, un contracte per a la formació, una beca de formació o la condició de voluntari, i el Reial decret 1493/2011 regulava els termes i les condicions d'inclusió en el règim general de la Seguretat Social de les persones que participin en programes de formació i que comporti una contraprestació econòmica.

D'acord amb això, el Departament d'Ensenyament va posar en marxa a Catalunya un nou model de formació en alternança, articulat mitjançant convenis de col·laboració entre el centre educatiu i l'empresa i la compartició de responsabilitats formatives, regulat a la Resolució ENS/1204/2012.

Posteriorment el Govern de l'Estat va aprovar el Reial decret 1529/2012, que regula el contracte per a la formació i aprenentatge i estableix les bases de la formació professional dual.

Les accions formatives que es desenvolupen mitjançant els convenis poden ser: l'alternança simple, que combina el temps de formació i el temps d'activitat en l'empresa dels alumnes, sense reconeixement acadèmic de l'activitat, i l'alternança amb formació dual, amb reconeixement acadèmic dels aprenentatges assolits pels alumnes mitjançant el treball assalariat, el desenvolupament d'una beca de formació o de la formació impartida per l'empresa.

Els convenis han anat configurant un model de formació dual en la formació professional a Catalunya, en què les competències professionals vinculades als títols es poden adquirir de manera combinada i coordinada en dos àmbits que es complementen: l'empresa i el centre educatiu. En aquest model, l'alumne realitza part de l'aprenentatge —el 33% de les hores del cicle com a mínim— en un entorn laboral.

L'any 2014 es van signar 200 convenis: 33 convenis singulars per establir col·laboracions genèriques amb empreses i 167 convenis per formació en alternança. L'any 2015 se'n van signar 462: 46 de singulars i 416 de formació en alternança (Font: Memòries del Departament 2014 i 2015).

En el marc incipient de desenvolupament de la formació dual apareix una qüestió polèmica, que és la possibilitat de la beca, alternativa al contracte. Organitzacions sindicals i de joves han criticat la insuficiència del model experimentat especialment pel que fa a l'opció de la beca. Indiquen que el model no posa l'accent en el que hauria de ser la finalitat principal de l'FP dual: la inserció laboral. En realitat, segons la seva visió, es tracta d'un model de pràctiques no laborals en empreses, pràctiques sense contracte.

Tot seguit s'indiquen les dades de l'evolució de la formació professional dual:

	Alumnat	Grups	Centres	Títols impartits	Empreses i entitats	Estada amb contracte	Estada amb beca	Estada de voluntari
Curs 2012-2013	590	32	25	18	118	365 (62%)	225 (38%)	-
Curs 2013-2014	2.116	92	49	44	251	1.290 (60%)	826 (40%)	-
Curs 2014-2015	3.718	207	122	67	645	2.045 (55%)	1.672 (45%)	1
Curs 2015-2016	5.075	290	152	90	1.050	1.421 (28%)	3.653 (72%)	1

Font: Departament d'Ensenyament.

Nota: Continuitat dels alumnes en l'empresa en el curs 2014-2015, el 42%; en el curs 2015-2016, el 70%.

En aquest quadre, es pot observar el creixement que està experimentant la formació dual i el bon resultat que suposa per a la inserció professional. Caldrà reforçar el model de formació dual, la col·laboració de les empreses i la iniciativa i esforç dels centres de formació professional per tal de consolidar i ampliar aquests aspectes positius. Per tal que s'estengui un bon model de qualitat serà especialment important el reforç en suport tècnic i recursos per al seguiment i tutorització dels alumnes per part dels centres i les empreses.

## **LLEI 10/2015 DE FORMACIÓ I QUALIFICACIÓ PROFESSIONALS**

Per al període 2013-2016, el Govern va aprovar el III Pla general de formació professional elaborat amb el consens dels agents socials més representatius, el Consell General de les Cambres i les entitats municipalistes. El Pla s'articula en quatre eixos: la planificació i adaptació de l'oferta formativa integrada a les necessitats del mercat de treball i de les persones; l'impuls dels centres de formació professional integrats; l'organització d'un mecanisme integrat de reconeixement i acreditació de les competències professionals, i el desenvolupament d'un sistema integrat d'informació i orientació professional.

El desenvolupament del Pla va coincidir amb el procés d'elaboració i aprovació de la nova Llei de formació, que ha estat un dels aspectes més rellevants durant els anys 2014 i 2015.

A iniciativa del Govern i liderada pel Departament d'Ensenyament, el Parlament de Catalunya va aprovar la Llei 10/2015, del 19 de juny, de formació i qualificació professionals, amb un alt grau de consens parlamentari: 113 vots a favor, 12 en contra i 2 abstencions. Una llei que afecta de ple el sistema educatiu, que, com la LEC, va aconseguir el suport d'altres partits més enllà dels que donaven suport al Govern. Un contrast notable amb la LOMCE. La Llei de formació i qualificació professional té l'objectiu de millorar el model productiu, fomentar l'ocupació i la millora professional i una millor formació per a l'ocupabilitat i la competitivitat des de la perspectiva de la simplificació administrativa, el millorament de la gestió i dels serveis als ciutadans.

La llei es basa en els principis de la LEC i de la Llei 17/2002, d'ordenació del sistema d'ocupació i de creació del Servei d'Ocupació de Catalunya. També de les lleis orgàniques 5/2002 de les qualificacions i de la formació professional i 2/2006 d'educació, com també altres normes estatals i de Catalunya que fan referència a la formació i qualificació professional.

Pretén superar les mancances en l'Administració de la formació professional, amb el criteri de segmentació dels perfils dels seus destinataris, que distingeix entre formació inicial, formació de les persones en situació de desocupació i formació de persones ocupades, cosa que comporta marcs de referència conceptualment i administrativament diferenciats, amb dinàmiques i procediments propis de cada àmbit. Aquest model tradicional ha estat posat en qüestió per diferents organitzacions i per la Unió Europea, que ha assenyalat la necessitat d'abordar la formació de les persones al llarg de la vida de manera interrelacionada i connectada en els processos d'aprenentatge, amb capacitat d'adaptar-se als requeriments i les circumstàncies de les persones. Els sistemes de formació i qualificació han d'ésser flexibles i d'alta qualitat; s'han d'adaptar a l'evolució del mercat laboral i preparar les persones perquè gestionin llurs competències i s'adaptin al canvi i organitzar dispositius per a la validació de l'aprenentatge no formal, informal i experiències laborals.

Les recomanacions de la Unió Europea amb relació al sistema d'educació i formació, juntament amb l'anàlisi de les necessitats de Catalunya, han portat a revisar la relació entre la formació professional inicial, de l'àmbit educatiu, i la formació professional per a l'ocupació, de l'àmbit laboral. La formació professional és un element clau per facilitar les eines que han de donar resposta a la necessitat d'adequar les qualificacions professionals als llocs de treball futurs i afavorir l'equilibri entre oferta i demanda de perfils competencials.

La llei té per finalitat establir una regulació de la formació professional al llarg de la vida i comprèn el conjunt d'actuacions, serveis i programes de formació i qualificació professionals del sistema educatiu i de la formació per a l'ocupació, promoguts i sostinguts amb fons públics. Pretén superar velles contradiccions i controvèrsies i per això articula un sistema de formació i qualificació professionals, amb la integració dels subsistemes de la formació professional, adaptat a les necessitats de les persones i de les empreses que hauria de permetre optimitzar i compartir recursos i procediments de cadascun dels subsistemes.

La integració es vol dur a terme amb relació a sis objectius principals: la informació, l'orientació i l'assessorament, per facilitar la formació al llarg de la vida; la coordinació de l'oferta dels subsistemes; l'avaluació i acreditació de les competències professionals assolides; l'aplicació de les correspondències entre els títols del sistema educatiu i els certificats de professionalitat de l'àmbit laboral; la integració de serveis en els centres de formació professional integrada, i la qualitat i millora contínua dels serveis.

Es crea la Comissió Rectora del Sistema de Formació i Qualificació Professionals, integrada per la Generalitat i les organitzacions empresarials i sindicals més representatives a Catalunya, com a òrgan rector de planificació estratègica i avaluació de les polítiques del sistema, que queda adscrita al Departament de Presidència. També es crea l'Agència Pública de Formació i Qualificació Professionals de Catalunya, que serà l'òrgan de direcció, coordinació i gestió dels serveis, amb competències en l'aplicació dels criteris de planificació, coordinació i desenvolupament dels serveis bàsics i la xarxa del sistema, i la gestió integrada de processos, com la planificació, les qualificacions i l'avaluació i acreditació de competències i avaluació del sistema. La llei estableix que l'Agència serà un organisme autònom, però deixa en mans del Govern la seva adscripció.

Els òrgans de participació seran: el Consell de Formació i Qualificació Professionals de Catalunya, que substitueix el Consell Català de Formació Professional i quedarà adscrit a l'Agència. Participació sectorial: consells sectorials que dependran del Consell de Formació i Qualificació Professionals. Aquesta estructura ha de fer possible relacionar tota la formació professional i apropar-la als requeriments de les empreses.

Segons la llei, els integrants del sistema són: els centres de formació, que impartiran formació professional inicial i formació professional per a l'ocupació, i els punts d'informació i assessorament. Aquesta xarxa

ha d'incorporar la connexió i la interrelació amb el Servei Públic d'Ocupació de Catalunya, principalment per mitjà de les oficines de treball.

La creació d'una xarxa integrada d'informació i orientació professional hauria de permetre posar en pràctica un nou model d'orientació, més ajustat a la diversitat de situacions de cada persona, amb orientació acadèmica, per a la inserció i carrera professional i per a l'acreditació de competències.

Es defineix el centre de formació professional integrada, que, amb un consell de formació i empresa per a la col·laboració amb els sectors productius, ha d'oferir els serveis bàsics del sistema de manera integrada.

Es crea el catàleg de serveis bàsics del sistema: la informació, l'orientació i l'assessorament; la formació professional inicial i la formació professional per a l'ocupació, el procediment d'avaluació i acreditació de competències professionals adquirides per les persones, el registre d'unitats de competències del sistema i un servei d'assessorament a empreses.

La llei ha de permetre un nou model de prospecció i de planificació de la formació. Assenyala la importància d'una bona prospecció de necessitats de formació i qualificació professionals, amb atenció als canvis en el mercat de treball, a l'evolució dels perfils professionals i als perfils emergents, fruit de la innovació i l'adaptació permanent de les empreses. La prospecció, la planificació i ordenació de l'oferta formativa i de la formació dual s'hauran de dur a terme en col·laboració amb els agents socials, les cambres oficials de comerç de Catalunya i l'Administració local, amb l'objectiu que les empreses millorin llur competitivitat i que les persones disposin de millors condicions per inserir-se o mantenir-se al mercat de treball. La millora en termes d'eficàcia per a l'ocupació de la formació professional exigeix una planificació i una especialització de l'oferta més ajustades a les necessi-

tats del mercat laboral, especialment en sectors i ocupacions emergents que generen més ocupació i són estratègics per al futur de l'economia catalana.

## **ALTRES ENSENYAMENTS PROFESSIONALITZADORS**

Des de l'any 2007 s'havia anat promovent una major connexió entre els diferents ensenyaments professionalitzadors, entre els quals, a més de la formació professional, hi ha els ensenyaments d'arts plàstiques i disseny, els esportius i els superiors d'art.

Del 2013 al 2015 s'ha aprovat el decret d'ordenació dels ensenyaments esportius, el dels ensenyaments d'arts plàstiques i disseny i el dels ensenyaments artístics superiors. També es van aprovar quatre decrets curriculars d'aquests ensenyaments. Com a novetat rellevant, es van aprovar dos títols propis de la Generalitat: tècnic d'animació en circ i tècnic superior en tècniques d'actuació teatral.

### **Ensenyaments d'Arts Plàstiques i Disseny**

Amb el Decret 28/2014, s'ha actualitzat l'ordenació d'aquests ensenyaments. Com una mostra de l'èmfasi que proposa la nova ordenació, es pot esmentar la iniciativa compartida que representen les Jornades d'Art i Disseny: de l'escola a l'empresa. Des de l'any 2013, els departaments d'Ensenyament i Cultura n'han promogut tres edicions per fomentar la col·laboració del món empresarial i de les escoles d'art i disseny amb l'objectiu d'establir un diàleg que consolidi les relacions entre les organitzacions empresarials, educatives i culturals.

En aquestes Jornades, que han tingut força ressò, s'hi presenten els millors projectes finals de l'alumnat dels cicles formatius d'arts i disseny de totes les escoles, cosa que permet visualitzar una nova dimen-



sió en les escoles d'art i el seu compromís en garantir una formació artística de qualitat, per donar respostes al món empresarial.

S'ha d'indicar la importància i la implantació a Catalunya d'escoles de corporacions locals (19 escoles) que, conjuntament amb les del Departament (7) i algunes de privades (4), constitueixen una xarxa singular on es treballa el disseny, considerat coneixement i creativitat que genera valor afegit als productes i serveis, una disciplina amb impacte sobre la competitivitat d'empreses de tots els sectors.

## **Ensenyaments artístics superiors**

Durant el període 2012-2015 s'ha consolidat una oferta singular d'ensenyaments superiors dins el marc normatiu establert al Decret 85/2014 dels ensenyaments artístics superiors. A Catalunya hi ha 11 centres que imparteixen ensenyaments artístics superiors, equivalents al títol de grau: 4 de música, 2 d'art dramàtic, 3 disseny, 1 de dansa i 1 de conservació i restauració.

Tots els centres segueixen un procés de verificació dels títols superiors per a l'acreditació de qualitat i d'avaluació externa del títol per part de l'Agència de Qualitat Universitària (AQU). Aquest procés singular a l'Estat es va establir en convenis de col·laboració entre el Departament d'Ensenyament i l'AQU (2012 i 2015), amb la finalitat de garantir la qualitat, l'avaluació i el seguiment equivalent al que s'aplica als títols universitaris.

El procés de d'acreditació de Qualitat per als Títols Superiors i els Màsters artístics comprèn tres fases: Verificació, Seguiment i Acreditació, que van des de l'avaluació prèvia del projecte del centre, a la final per tal de garantir que el nivell formatiu assolit pels alumnes correspon al nivell de qualificació europeu certificat pel centre.

Durant l'any 2015, els 11 centres van obtenir l'avaluació positiva de l'AQU en el seu sistema de garantia interna de qualitat.

Per a l'aprovació dels Màsters que ofereixen els centres, també s'aplica el mateix procés. El 2016 ja s'havien verificat 11 Màsters de música i 3 de Disseny.

## **Ensenyaments d'idiomes**

Pel que fa als ensenyaments impartits a les Escoles Oficials d'Idiomes (EOI), l'aspecte que es pot destacar ha estat la implantació, a partir del curs 2012-2013, del nivell C1 (anglès, francès, alemany i italià) del Consell d'Europa, segons com es defineixen aquests nivells en el Marc Europeu Comú de Referència per a les llengües.

L'oferta de formació a les EOI que ha anat creixent cada curs es concretava el 2013-2014 en 46 EOI, amb un total de 15 llengües i 58.647 alumnes (oficials i lliures).

En paral·lel i des del sector universitari s'accentuava l'exigència de més formació en idiomes, tot incorporant el nivell B2 del Marc com a requisit per a l'obtenció dels títols universitaris. Aquesta condició s'aplicarà als estudiants que van iniciar els estudis de grau en una universitat catalana a partir del curs 2014-2015.

Si bé es tracta d'una mesura implantada per als estudis universitaris, pot tenir una certa repercussió en l'oferta d'ensenyaments de les EOI i de l'IOC i en les convocatòries d'obtenció del certificat d'idiomes de nivell B2.

## **CONCLUSIONS: APUNTS DE L'AGENDA ACTUAL I REPTES DE FUTUR**

En l'article s'han repassat aspectes de les polítiques educatives que han tingut incidència en el sistema i en els centres educatius. S'han intentat evidenciar algunes de les tensions i pressions que han afectat el sistema i els centres, algunes derivades de la situació política general del país, altres de l'aplicació o aturada de les lleis i altres de les fortes restriccions pressupostàries. També s'han presentat aspectes que fan veure que, tot i les tensions, les escoles han tingut capacitat de resposta sense perdre de vista l'objectiu principal de millora de la formació. En aquest context general s'ha pogut veure que, tot i les dificultats, els resultats no empitjoraven, fins i tot en algun aspecte s'apunten algunes millores.

Un punt important en l'agenda actual és el ple desplegament de la Llei d'educació de Catalunya. S'ha indicat que el desplegament havia quedat aturat en part. Caldria, doncs, activar-lo amb força buscant el consens i la complicitat dels diferents agents. En aquest sentit, per exemple, cal posar en marxa l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació (articles 188 a 195), un ens amb personalitat jurídica i que ha d'actuar amb autonomia respecte a l'Administració educativa. Així mateix s'ha de desenvolupar l'Institut Superior de les Arts (articles 66 i 67).

En el moment actual, i més en el futur si es consolida la incipient recuperació econòmica, cal recuperar la inversió en educació i incrementar-la singularment en els nivells educatius o centres que poden tenir més impacte en l'equitat i la cohesió, com també en els que aporten un retorn més significatiu a la societat, com pot ser l'educació infantil.

La qualitat en l'aprenentatge i la millora de resultats de les taxes de graduació continuen essent reptes importants, per bé que s'hagin produït alguns avenços. Se segueix mantenint el repte de la millora de la competència en llengües estrangeres del conjunt de la ciutadania.

Altres aspectes importants haurien de ser la millora de la capacitat de resposta i acompanyament de l'Administració, tot promovent i donant suport a la innovació i l'evolució dels centres per tal d'ampliar i millorar les oportunitats d'aprenentatge de tots els alumnes.

Continuen sent aspectes a millorar la governança dels centres, amb la promoció de l'autonomia i noves formes de lideratge compartit, combinades amb actuacions d'avaluació interna i externa dels centres. També en aquest cas caldrà arribar a acords per tal que la complicitat faci que aquests aspectes puguin consolidar-se i estendre's.

Un dels nivells educatius que caldrà reforçar pel seu valor estratègic és la formació professional. El país necessita i necessitarà més persones titulades en formació professional i que aquesta titulació acrediti una bona qualificació. Aquestes necessitats de reforç de la formació i d'augment de persones titulades es desprèn de les dades i els estudis sobre el mercat laboral i així ho assenyalen diferents interlocutors socials. La comparació amb països europeus posa en relleu el gran dèficit existent en la franja mitjana de qualificació de la població i en la demanda del sistema productiu. Com s'ha indicat, la progressiva millora de la formació professional ve de fa anys, però encara queda terreny per recórrer i en alguns aspectes les millores no són prou ràpides.

Cal fer efectiva la Llei d'FP amb la posada en marxa de l'Agència Pública de Formació i Qualificació, vinculant-la al Departament d'Ensenyament, que té la gestió de la formació inicial amb el desplegament dels títols i la xarxa de centres de formació. També caldria ampliar l'oferta d'FP, planificada d'acord amb les necessitats del mercat laboral, i augmentar-ne la matrícula i les taxes de graduació. La millora de la qualitat i eficàcia de la formació professional hauria d'afectar, entre altres aspectes, l'organització de les administracions, l'organització i la gestió dels centres d'FP, la consolidació i l'impuls de la formació dual i la internacionalització.

Acabem amb un comentari general recordant que la ferma creença en el valor de l'educació, la confiança i el consens entre els diferents protagonistes —alumnes, professionals, famílies, escoles, empreses i administracions— són elements fonamentals per a la millora d'un sistema educatiu, les persones, les empreses, i, per tant, el conjunt del país.

## **Normativa d'Ensenyament**

Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació de Catalunya (LEC)

Llei 10/2015, de 19 de juny, de formació i qualificació professionals

LEY orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)

LEY orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)

Real decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo

Real decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de educación primaria establecida en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación

Decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent

Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius

Decret 284/2011, d'1 de març, d'ordenació general de la formació professional inicial

Decret 294/2011, de 8 de març, pel qual se suspèn l'activitat de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació i la constitució del seu Consell Rector

Decret 25/2014, de 25 de febrer, d'ordenació general dels ensenyaments esportius de règim especial

Decret 28/2014, de 4 de març, d'ordenació general dels ensenyaments professionals d'arts plàstiques i disseny

Decret 85/2014, de 10 de juny, dels ensenyaments artístics superiors

Decret 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docent

Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria

Ordre ENS/71/2012, de 8 de març, per la qual s'organitzen els ensenyaments de formació professional inicial en la modalitat d'educació no presencial en centres privats

Ordre ENS/330/2014, de 6 de novembre, del procediment de promoció docent per estadis

Resolució ENS/1204/2012, de 25 de maig, d'organització de la formació en alternança en els ensenyaments de formació professional inicial

Resolució ENS/1891/2012, de 23 d'agost, d'organització de diverses mesures flexibilitzadores i actuacions en la formació professional inicial

Resolució ENS/956/2016, d'11 d'abril, per la qual s'aproven les directrius per dur a terme la prova d'avaluació de 6è curs de l'educació primària i es convoca la prova per al curs 2015-2016

Resolució ENS/2484/2015, de 29 d'octubre, per la qual s'aproven les directrius per a la realització de la prova d'avaluació de 4t curs de l'educació secundària obligatòria i es convoca la prova per al curs 2015-2016

## **Document**

*Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar - Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018.* Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Abril del 2013