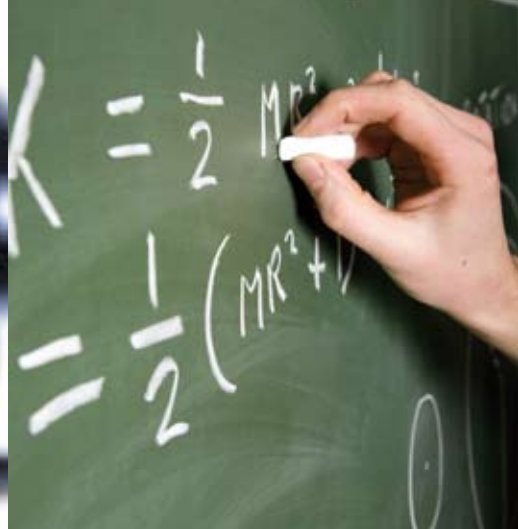


DICTAMEN 7/2009

DEL CONSELL ECONÒMIC I SOCIAL
SOBRE L'EFICÀCIA DEL SISTEMA
EDUCATIU A LES ILLES BALEARS



DICTAMEN 7/2009
DEL CONSELL ECONÒMIC I SOCIAL
SOBRE L'EFICÀCIA DEL SISTEMA
EDUCATIU A LES ILLES BALEARS

Edició: abril 2009

Edita:



© Consell Econòmic i Social de les Illes Balears
Palau Reial, 19
07001 Palma
Tel. 971 784432 - Fax 971 784333
Web: <http://ces.caib.es>
E-mail: ces@ces.caib.es

ISBN: 978-84-613-1496-6
Dipòsit Legal: PM-946-2009

Disseny, maquetació i producció:
Gráficas Salas, S.L.
C/ Juan Burgués Zaforteza, 19
07005 - Palma
Tel. 971 27 33 22
www.graficas-salas.com

PRESENTACIÓ

El Consell Econòmic i Social de les Illes Balears (CES) ha manifestat sempre, des de la seva constitució, una elevada sensibilitat per a la millora del sistema educatiu de les Illes Balears. Això es pot observar tant en la sèrie 2001-2007 de les Memòries del CES sobre l'economia, el treball i la societat de les Illes Balears, com en la sèrie de documents de Suggestions del CES sobre la situació socioeconòmica i laboral de les Illes Balears, en els quals el CES ha presentat al Govern les conclusions del debat desplegat a l'entorn de gairebé totes les àrees i temes que abasta la Memòria del CES, inclosa l'educació.

Així, en el document de suggeriments de l'any 2005 ja s'afirmava el següent: "ens trobam en una pitjor situació relativa quant al nivell de formació de la població ocupada i el desajustament de qualificacions que es detecta en el mercat de treball (...) Aquests fets deriven molt directament de les dinàmiques característiques del nostre mercat de treball (...) Per això insistim, una vegada més, en la necessitat de millorar els resultats educatius dins tots els cicles formatius ja que, la millora del capital humà, és un requisit indispensable per incrementar l'eficiència econòmica, la productivitat, la competitivitat de les nostres empreses, el creixement econòmic i els nivells de benestar i qualitat de vida dels nostres conciutadans".

Coherent amb aquests suggeriments, el CES va engegar el maig de 2006 una iniciativa per tal d'estudiar la conveniència d'elaborar un primer estudi quantitatiu sobre l'educació a les Illes Balears, que s'encarregà al senyor Andreu Crespí, qui presentà el seu Informe a la Comissió de treball d'Àrea Social el 13 de novembre de 2006. La comissió va fer una valoració molt positiva de l'informe quantitatiu encarregat i considerà que servia de base per bastir, en un segon informe, una aproximació més qualitativa, territorialitzada i centrada sobre el rendiment escolar. Aquest segon informe s'encarregà al Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB, que dirigeix la doctora Carme Orte, catedràtica d'Universitat. El Dictamen 7/2009, sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears, que presentam en aquesta publicació, troba la seva fonamentació en els informes citats, i és per tant, la culminació d'un llarg procés de reflexió dins del CES.

Com no podia ser d'una altra manera, aquesta reflexió del CES de les Illes Balears, s'insereix en una ona llarga de reflexió i preocupació que ocupa la majoria dels CES autonòmics i al CES de l'Estat. Sense anar més lluny, aquests dies el CES de l'Estat ha fet públic el seu Informe sobre el Sistema Educatiu i Capital Humà, on posa l'accent en la paradoxa que representa presentar uns elevats índexs de fracàs escolar i abandonament prematur del sistema educatiu per part dels nostres joves, mentre la societat del coneixement exigeix cada vegada més uns alts nivells de formació i qualificació de la major part de la població, amb els conseqüents efectes negatius que això suposa pel nostre sistema productiu i pels nostres nivells de benestar social.

No podem més que compartir amb el CES de l'Estat la reflexió que fa respecte a que: "Els problemes no resolts que arrossega el sistema educatiu i els desajustaments existents en la interacció entre el sistema educatiu i el sistema productiu minven les possibilitats de desenvolupament econòmic i social. Per això, millorar el sistema educatiu espanyol i llur relació amb el sistema productiu és un element estratègic pel país i per al seu desenvolupament futur. El CES considera que l'objectiu d'assolir un bon sistema educatiu i de formació i d'una bona interrelació amb el mercat de treball ha de ser un projecte compartit, convertit en una qüestió d'Estat sobre la base d'un ampli consens social i polític" (pàg, 239).

Amb el present Dictamen, el CES vol contribuir a l'assoliment d'aquests objectius, mitjançant el diagnòstic que es fa del sistema educatiu a les Illes Balears, i on es plantegen, a més, propostes i línies d'actuació, amb les quals es persegueix millorar la qualitat del nostre sistema educatiu, per tal que aquest pugui respondre amb més eficàcia els reptes importants que ha d'acarar en el futur la nostra societat.

Llorenç Huguet Rotger
President del Consell Econòmic i Social de les Illes Balears

Palma, abril de 2009

Índex de continguts

Dictamen 7/2009, del Consell Econòmic i Social,
sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears pàg. 9

**Annex 1 del Dictamen: Estudi sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2000-2008:
fortaleses, debilitats i propostes de millora**
Equip d'Investigació GIFES-UIB

Introducció	pàg. 35
1ª Part: Indicadors del sistema educatiu a les Illes Balears	
1. Sistema educatiu de les Illes Balears 2000-08	pàg. 38
2. Dades GESTIB i IAQSE	pàg. 65
3. Conclusions sobre els indicadors principals del sistema escolar de les Illes Balears 2000-08	pàg. 72
2ª Part: Informe sobre les enquestes a directors, professorat, alumnat i famílies	
4. Informe sobre les enquestes	pàg. 78
5. Conclusions sobre les enquestes	pàg. 129
6. Anàlisi multivariable dels centres públics i concertats de secundària	pàg. 134
3ª Part: Informe sobre les entrevistes realitzades als consultors	
7. Resum de les aportacions dels informants qualificats	pàg. 146
4ª Part: Propostes	
8. Propostes	pàg. 154
Referències bibliogràfiques	pàg. 175
Annex metodològic: fitxes metodològiques de les enquestes	pàg. 177

**Annex 2 del Dictamen: El sistema educatiu no universitari a les Illes Balears:
dades per a una reflexió**

Andreu Crespí i Plaza

Introducció	pàg. 185
Les característiques del sistema educatiu a les Illes Balears	
1. L'alumnat	pàg. 187
2. El professorat	pàg. 188
3. L'esperança de vida escolar	pàg. 191
4. L'alumnat estranger	pàg. 191
5. Les TIC als centres educatius de les Illes Balears	pàg. 192
Els resultats acadèmics	
1. L'educació obligatoria	pàg. 195
2. La situació després de l'ESO	pàg. 201
3. El batxillerat	pàg. 208
4. La formació professional de grau mitjà	pàg. 217
5. La situació post-secundària	pàg. 218
6. La formació professional superior	pàg. 223
Taules annexes	pàg. 225

DICTAMEN 7/2009, DEL CONSELL ECONÒMIC I SOCIAL SOBRE L'EFICÀCIA DEL SISTEMA EDUCATIU A LES ILLES BALEARS

Atès el que disposa l'article 2, núm. 1, lletra b), la Llei 10/2000, de 30 de novembre, del Consell Econòmic i Social de les Illes Balears i l'article 4, lletra a), incís segon del Decret 128/2001, de 9 de novembre, pel qual se n'aprova el Reglament d'organització i funcionament, el Consell Econòmic i Social emet el següent

DICTAMEN

I. Antecedents

PRIMER. El mes de maig de 2006, la Fundació *Conocimiento y Desarrollo* (CYD) es dirigeix a la Presidència del CES per manifestar-li el seu interès perquè el Consell Econòmic i Social (CES) presti la seva col·laboració en l'acte de presentació a Palma de l'informe anual de la fundació esmentada, conjuntament amb la Fundació Sa Nostra, previst per a l'11 de maig de 2006. El CES accepta la invitació i s'aprofita l'ocasió perquè la fundació CYD exposi, el mateix dia 11 de maig, els seus principals treballs a la Comissió de Treball d'Àrea Social del CES. Aquesta exposició és realitzada per Francesc Santacana, vicepresident de la fundació CYD.

SEGON. En la sessió d'11 de maig de 2006, la Comissió de Treball d'Àrea Social acorda, atesa l'exposició de la fundació CYD, estudiar la conveniència d'elaborar un estudi sobre l'educació a les Illes Balears. La Comissió Permanent és informada sobre aquest acord en la sessió de 17 de maig de 2006. El dia 18 de maig de 2006, la Comissió de Treball d'Àrea Social acorda proposar l'elaboració d'estudi sobre l'educació a les Illes Balears i proposa, com a ponents de l'estudi al doctor Joaquim Prats (UB) i Andreu Crespí. Per incompatibilitat sobrevinguda, Joaquim Prats delega la seva tasca a Francesc Santacana. Igualment, s'acorda que l'àmbit de l'estudi serà l'educació pre-universitària i es proposa fer una reunió d'experts a la UIB, que són designats per la Comissió Social en la sessió de 31 de maig de 2006. La Comissió Permanent és informada sobre aquesta decisió, com també del nom dels ponents, en la sessió que té lloc el mateix 31 de maig.

TERCER. En la sessió de 30 d'agost de 2006, la Comissió Permanent queda informada de les gestions que, d'acord amb el criteri de la Comissió de Treball d'Àrea Social, s'han fet per preparar la reunió d'experts prevista per al 21 de setembre de 2006 a la UIB.

QUARTS. El dia 21 de setembre de 2006 té lloc la trobada amb els experts designats. De la reunió sorgeixen les pautes de l'informe que han de redactar els ponents designats.

CINQUÈ. En la sessió de la Comissió Permanent de 25 d'octubre de 2006, s'aprova el pressupost presentat per Andreu Crespí i per Francesc Santacana per a l'elaboració de l'informe sobre l'educació a les Illes Balears.

SISÈ. Andreu Crespí presenta l'informe a la Comissió de Treball d'Àrea Social en la sessió que té lloc el 13 de novembre de 2006. En aquesta sessió, s'acorda el següent: "Es fa una valoració molt positiva de l'informe presentat del senyor Andreu Crespí, que és complet i satisfactori i reuneix, des d'un punt de vista quantitatiu, les característiques per servir de base a una aproximació més qualitativa, territorialitzada i centrada sobre el rendiment escolar, que es considera necessària. Igualment s'aprova que els consellers Orte i Tejero elaborin una proposta concreta, que inclogui un pressupost sobre els seus costos, per elaborar un informe tècnic més qualitatiu que faci un diagnòstic, defineixi objectius i fixi línies d'actuació i que, per tant, serveixi per complementar l'informe presentat pel senyor Andreu Crespí. No s'estableix un termini concret per fer-ho".

SETÈ. La proposta esmentada és presentada per a la Consellera Orte a la Comissió de Treball d'Àrea Social en la sessió de 15 de gener de 2007, en què s'acorda que "es considera adient l'esborrany de la proposta presentada per la consellera Orte, al qual s'incorporaran les observacions fetes en la sessió d'avui. La proposta resultant serà tramesa als membres de la comissió de treball per a la seva aprovació. Aquesta proposta es traslladarà a la Comissió Permanent, que haurà de donar el vist i plau al pressupost que es presenti".

VUITÈ. Les esmenes a la proposta queden aprovades per la Comissió de Treball d'Àrea Social el 14 de febrer de 2007, en no haver-se rebut observacions al document tramès una setmana abans, d'acord amb les instruccions de la Secretaria General comunicades amb la tramesa. Per tant, resta pendent l'aprovació definitiva de la Comissió Permanent.

NOVÈ. La Comissió Permanent aprova en la sessió de 21 de març de 2007, un acord segons el qual es ratifica la proposta aprovada per la Comissió de Treball d'Àrea Social per a l'elaboració de l'estudi sobre l'educació a les Illes Balears que es tituli "L'Eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2001-2006: fortaleses, debilitats i propostes de millora". Aquesta ratificació està supeditada, no obstant, al compliment de dues condicions: d'una banda, que la Conselleria d'Educació i Cultura accepti col·laborar en l'elaboració de l'estudi i d'altra, que es compti amb recursos econòmics per assumir el pressupost previst, tenint en compte que no hi ha, en l'actualitat, dotació pressupostària.

DESÈ. El 30 de novembre de 2007 té lloc un seminari d'experts, organitzat pel Consell Econòmic i Social, on es reflexiona sobre les fortaleses i debilitats del sistema educatiu. En aquest sentit, es parla de les dimensions del fracàs escolar, les seves conseqüències i es debat sobre possibles mesures a seguir, entre les quals s'esmenta la potenciació d l'autonomia del centre educatiu, la desregularització del sistema, la promoció del professorat, el foment de les TIC o la utilització de models de valor afegit.

ONZÈ. Al llarg de 2008 s'enllesteix la proposta d'estudi per part dels experts designats, la qual és presentada pels autors el 15 de desembre de 2008 a la Comissió d'Àrea Social. Posteriorment, aquesta mateixa comissió acorda, en la sessió de 15 de gener de 2009 proposar l'elaboració d'un dictamen, acord que ratifica la Comissió Permanent el 27 de gener de 2009.

DOTZÈ. En compliment dels procediments aplicables a l'emissió de dictàmens, la Comissió d'Àrea Social aprova una proposta de dictamen en la sessió de 18 de febrer de 2009, que és elevada a la Comissió Permanent. Aquest òrgan aprova definitivament el Dictamen, el 24 de febrer de 2009, d'acord amb la delegació feta pel Ple.

II. Observacions

PRIMERA. L'anàlisi del sistema educatiu de les Illes Balears és una qüestió prou complexa, sobre la qual cal reflexionar pausadament, i que a més constitueix un dels àmbits d'estudi considerats prioritaris pel Consell Econòmic i Social, com així ho demostren –vegeu, en aquest sentit, els antecedents– les iniciatives i treballs duts a terme des de fa més de dos anys. El present dictamen recull l'opinió dels agents econòmics i socials representats en aquesta institució, basada en les aportacions tècniques dels informes dels experts Andreu Crespí i els integrants del grup GIFES-UIB a qui es va encomanar la tasca d'analitzar el sistema educatiu des de múltiples punts de vista, i que s'adjunten com a annex a aquest dictamen.

SEGONA. A partir de l'objectiu estratègic marcat pel Consell Europeu en la sessió de Lisboa (23 i 24 de març de 2000), de reforçar l'ocupació, la reforma econòmica y la cohesió social com a part d'una economia basada en el coneixement, el Consell Europeu ha anat prenent decisions en l'àmbit de l'educació que s'han concretat en la definició de cinc objectius concrets:

1. El percentatge d'estudiants d'educació bàsica que abandonin el sistema educatiu no ha de superar el 10%.
2. Com a mínim el 85% de las persones majors de 22 anys hauran d'haver completat l'educació secundària.
3. El percentatge de persones majors de 15 anys amb dificultades en la lectura (alfabetització) hauria d'haver descendit al menys un 20% en comparació amb el nivell de l'any 2002.
4. La mitjana de participació en la formació continua haurà de situar-se, com a mínim, en el 12,5% de la població activa.
5. El numero de titulats superiors en matemàtiques, ciències i tecnologia s'incrementarà un 15%, anivellant-se el desequilibri entre els sexes.

Tenint en compte aquest context, el CES considera oportú destacar els principals reptes amb què s'enfronta el sistema educatiu de les Illes Balears, d'acord amb les dades aportades en l'informe d'Andreu Crespí. En aquest sentit es posa de manifest que:

- Els resultats assolits pel sistema educatiu de les Illes Balears, comparats amb el conjunt de l'estat i les altres comunitats són notablement deficientes i no es corresponen amb els nostres indicadors econòmics. En aquest sentit, s'hauria de plantejar la reducció del diferencial existent entre la nostra comunitat i la mitjana estatal, especialment pel que fa a l'escolarització als 2 anys, la taxa d'idoneïtat a educació primària i el percentatge de titulats en ESO. Igualment s'haurien s'acostar postures entre les els valors de l'Estat i els de la Comunitat Autònoma pel que fa a abandonó escolar i a graduats en educació secundària superior.
- L'Estat Espanyol no es situa tampoc en una posició acceptable en comparació als altres estats membres de la Unió Europea.
- A la nostra comunitat, les estratègies s'han de dirigir a la obtenció d'objectius comparables al conjunt de la Unió Europea i no tan sols al de l'Estat Espanyol, perquè és amb la Unió amb qui cal comparar-se en termes de competitivitat.

- El Govern de l'Estat, complint les resolucions del Consell de la Unió, ha aprovat el denominat "*Programa Nacional de Reformas*" que en el eix 3 estableix els objectius que s'han d'assolir en el període de vigència del pla en relació amb l'educació infantil, primària, secundària obligatòria, batxillerat i formació professional i també en relació a aspectes com la integració de l'alumnat immigrant, l'augment de l'eficiència en la utilització dels recursos educatius, la política de beques i ajudes, la promoció de la utilització de les noves tecnologies. La coincidència que existeix entre les propostes que es fan en el *Programa Nacional de Reformas* i les que s'han fet des dels agents socials són evidents com no podia ésser d'una altra manera, ja que els diferencials entre Espanya i La Unió són els mateixos que es donen entre les Illes Balears i el conjunt de l'Estat.
- Un dels elements imprescindibles que cal potenciar, tenint en compte els resultats de la nostra comunitat és, sense dubte, el professorat. La corresponsabilització dels professors i professores en el procés educatiu és imprescindible per que aquest assoleixi taxes d'èxit notables. En aquest sentit, el docent no només ha de ser un especialista que transmeti coneixements, sinó, també, ha de contribuir a facilitar l'aprenentatge dels seus alumnes, ajudant-los a desenvolupar hàbits y actituds, ésser cultes, afectuosos i compromesos socialment, per la qual cosa han de ser educadors amb vocació personal i professional. Igualment, és essencial determinar amb claredat les responsabilitats de cada un, atenent al que es pot exigir i esperar de tots els agents educatius i socials. A més, cal revertir la percepció de fer de tots els problemes socials, problemes educatius. Els primers han de tenir una base de responsabilitat col·lectiva, en la que el sistema educatiu no sigui el responsable del problema, sinó que formi part de les solucions, de la mà d'altres instàncies i institucions socials. D'aquesta manera es perfilen els deures (com la participació en l'educació integral dels alumnes i en la formació al llarg de la carrera, avaluació i rendició de comptes) i els drets (com la llibertat de càtedra, reconeixement de la tasca, entorn favorable) dels docents.
- S'hauria de fer un notable esforç inversor perquè els centres públics disposin de l'equipament informàtic i de les connexions a Internet equiparables a la mitjana estatal en quantitat i en qualitat, la qual cosa serà possible només si es realitza un esforç considerable de recursos i s'apliquen tant els criteris com les estratègies que han estat proposades pels agents socials i també les contingudes al *Programa Nacional de Reformas*, abans esmentat.

TERCERA. El CES considera oportú destacar les dades dels principals indicadors del sistema escolar de les Illes Balears 2000-2008 en relació amb el context educatiu, els recursos educatius, l'escolarització i els resultats educatius, que es desprenen de l'informe tècnic GIFES-UIB, a les quals ens remetem.

QUARTA. Es considera, igualment, fer una menció expressa a les dades de l'estudi GIFES-UIB relatives a les enquestes realitzades als agents educatius (directors, professorat i famílies) en relació amb la valoració de les instal·lacions, la direcció i professorat dels centres, el funcionament dels organismes dels centres, l'adequació de les tasques dels departaments d'orientació, l'atenció a la diversitat, les famílies i l'alumnat, a les quals ens remetem. Igualment, s'han d'esmentar les dades que es desprenen de les enquestes a consultors. Aquestes dades ofereixen per una visió completa sobre la percepció dels qui actuen en l'àmbit educatiu i constitueix una informació útil que cal que el Govern tingui en compte.

CINQUENA. Aquest Consell considera rellevant l'anàlisi dels centres públics i concertats de secundària que du a terme l'informe tècnic GIFES-UIB, que comprèn l'anàlisi de la tipologia dels centres públics i també una anàlisi factorial sobre indicadors de tots els centres públics i concertats de les Illes Balears que ofereixen cursos d'ESO.

III. Conclusions

El Consell Econòmic i Social, basant-se ens els estudis que conformen els annexos del present Dictamen, emet les conclusions següents en relació amb l'eficiència del sistema educatiu de les Illes Balears:

PRIMERA.

El punt de partida per analitzar el sistema educatiu de les Illes Balears ha de tenir en compte tres factors: en primer lloc, el reconeixement del creixement que ha experimentat la quantitat i la qualitat de l'ensenyament a les Illes Balears i en general a l'Estat en els darrers trenta anys. En segon lloc, el grau de riquesa i desenvolupament econòmic de les illes contrasta amb el reduït esforç que s'ha fet i es fa en matèria d'inversió pública en ensenyament. I, en tercer lloc, la necessitat que les Illes Balears assoleixi un sistema d'indicadors de l'ensenyament que permeti mesurar, tant com sigui possible, el que els alumnes aprenen i de quina manera les oportunitats d'educació es distribueixen amb equitat, tant des d'un punt de vista territorial com social.

SEGONA. ANÀLISI DEL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS.

Es pot afirmar que el sistema educatiu de les Illes Balears té, a partir de la informació aportada, els trets definitoris següents:

- Inestabilitat, a causa de tres factors: 1) Els canvis polítics i legislatius que hi ha hagut tant en l'àmbit estatal com autonòmic. 2) Els canvis demogràfics, des de la perspectiva de la immigració escolar, que ha romput l'estabilitat del sistema educatiu a tots els nivells. 3) Els canvis en la composició interna dels centres, sobretot, de determinats centres públics. Inestabilitat a causa, doncs, de la diversitat social, cultural dels centres.
- Insuficiència, a dos nivells: 1) Des de la perspectiva del nombre de places escolars a infantil, primària i secundària¹, amb tot el que ha implicat d'esforç per aconseguir l'increment del nombre de centres educatius a primària, secundària i, darrerament, a infantil. 2) Des de la perspectiva del finançament: efectivament tenim un finançament autonòmic insuficient que repercuteix en la qualitat i resultats educatius.
- Tendència a la dualització escolar i social

A partir d'aquets tres definidors, es fan les consideracions següents:

1. Consideracions prèvies

L'Ensenyament Secundari Obligatori es troba en un moment de profunds canvis en el seu desenvolupament legislatiu, tant a nivell curricular com organitzatiu. Canvis que venen donats per nous requeriments socials en un context també canviant i que deriven en nous reptes educatius com és l'intent de conjugar els principis de qualitat i equitat als ensenyaments obligatoris. La intenció és prou complexa: elevar el nivell de resultats mitjans i reduir les desigualtats entre l'alumnat sense renunciar a l'excel·lència educativa ni afavorint una rebaixa de la qualitat educativa mitjana.

En aquest sentit, i segons un dels darrers informes del MEC (Calero, 2006) sobre equitat i educació, les principals problemàtiques del sistema educatiu espanyol són, entre d'altres, l'accés a l'educació infantil en la franja de 0 a 3 anys, el baix nivell de participació a secundària postobligatòria, l'elevat nivell de fracàs escolar, els problemes d'integració educativa de l'alumnat immigrant, la intensificació de les desigualtats entre centres públics i privats, la feblesa i falta de qualitat dels estudis vocacionals (concretament els corresponents al nivell de secundària no suposen una alternativa atractiva ni per la seva qualitat ni pel seu rendiment econòmic), la limitada cobertura del sistema de beques i eficàcia redistributi-

va reduïda i, per últim, les asimetries en la despesa pública educativa per alumne que efectuen les diferents comunitats autònomes. D'acord amb les dades del MEC corresponents al darrer informe de l'Institut d'Avaluació del Sistema d'Indicadors de 2006, i de les Estadístiques dels ensenyaments no universitaris, hi ha alguns aspectes a destacar.

En primer lloc, el nivell d'estudis de la població adulta és mitjà, tot i que hagi crescut significativament entre 1991 i 2005. En aquest període de temps, ha augmentat el percentatge de persones amb estudis secundaris obligatoris, secundaris postobligatoris i superiors, i paral·lelament, ha minvat el de persones que com a màxim tenen estudis primaris. L'any 2005 la meitat de la població espanyola entre els 20 i 64 anys té estudis de nivell més alt als obligatoris. Tot i així, en relació al conjunt de països de l'OCDE, atenent les dades de 2003, la mitjana de la població entre 25 i 64 anys que ha assolit almenys el nivell de segona etapa d'educació secundària a Espanya és d'un 43%, front un 66% dels països de l'OCDE. Malgrat això, les dades mostren que quant més jove és la població, més s'acosta la mitjana espanyola a la de l'OCDE. En segon lloc, l'educació infantil (0-5 anys) és voluntària tot i que progressivament més generalitzada. L'augment de les taxes d'escolarització en aquest nivell es deu a la implantació d'aquesta etapa educativa i l'augment progressiu de la seva rellevància a nivell nacional i internacional. En educació infantil, als darrers anys s'està produint un continu increment de les taxes netes d'escolarització al primer cicle (0-3 anys) i s'ha generalitzat pràcticament al segon cicle. Al curs 2003/04, el nombre mitjà d'anys d'escolarització en educació infantil és de 3,3: al curs 2003/04 el 96% dels nins/es de la franja de 3 a 5 anys estan escolaritzats i als 4 i 5 anys ho estan al 100%. Espanya es troba al conjunt dels països de la Unió Europea amb les taxes més altes d'escolarització als 3 i 4 anys.

En tercer lloc, amb l'ampliació de l'educació obligatòria fins als 16 anys, l'escolarització entre els 16 i els 19 anys ha augmentat. De la població de 16 anys, un 88% està escolaritzada i baixa a un 55% als 19 anys. En relació a la Unió Europea, Espanya es troba prop de la mitjana d'escolarització als 16 anys però per sota de la mitjana corresponent als 17 anys. A l'educació superior, entre 1996/97 i 2003/04 la taxa neta d'escolarització i el percentatge d'alumnes universitaris als 20 anys ha minvat a Espanya. Al curs 2001/02 Espanya ocupa un lloc entremig entre els països de l'UE en la taxa neta d'escolarització als 18 anys, amb un 59%.

En quart lloc, respecte el finançament de l'ensenyament cal destacar que al 2002 la despesa pública en educació, en relació al PIB, està 0,9 punts percentuals per sota la mitjana dels països de l'OCDE i 0,8 punts percentuals per sota la mitjana de la UE. De fet, entre 1995 i 2003, el percentatge del PIB destinat a l'educació ha baixat de 5,78% a 5,32%. L'any 2003 un 11,5% de la despesa pública total es destina a educació, del qual, un 9,6% prové de les comunitats autònomes, un 0,5 del MEC i un 1,4% d'altres Administracions i partides.

¹ Aquesta insuficiència, al nivell de l'educació secundària ja s'ha superat en bona part, aconseguint ratios comparativament homologables a les europees.

L'any 2002 aquest percentatge fou d'un 11,3%, 1,8 punts percentuals per sota de la mitjana dels països de l'OCDE.

Les societats tecnològicament avançades, perllonguen cada vegada més l'escolarització dels joves al finalitzar l'educació obligatòria per a millorar la seva qualificació professional i el seu desenvolupament personal. De fet, la definició actual d'abandonament escolar primerenc inclou els joves de 18 a 24 anys que no assoleixen la primera etapa de l'Ensenyament Secundari i no segueixen cap estudi o formació. Si a Espanya aquesta situació és desfavorable, ja que les taxes d'escolarització als cicles formatius de grau mitjà són més baixes que als altres països de la UE, a les Balears la situació s'agreuja encara més: la població amb estudis superiors als obligatoris no arriba al 45%. L'escolarització a l'ensenyament secundari no obligatori es troba sota la mitjana estatal, havent-se produït un descens de les taxes als darrers anys.

- Entre un 62% i un 65% dels joves de 17 anys al conjunt de l'Estat són estudiants de secundària no obligatòria; a les Illes Balears només ho són entre un 49% i un 53%. La diferència s'accentua en el cas dels homes: al curs 2006/07, solament un 47% dels homes de 17 anys cursen aquests estudis, un 8% menys que les dones de Balears i un 11% menys que els homes del conjunt de l'Estat.
- Entre un 33% i un 35% dels joves de 18 anys al conjunt de l'Estat són estudiants de secundària no obligatòria; a les Balears solament ho són entre un 28% i un 31%. Aquesta diferència és encara més accentuada en el cas del homes: al curs 2006/07 només un 27,4% dels homes de 18 anys ha cursat aquests estudis, un 2% menys que les dones de Balears i un 5% menys que els homes del conjunt de l'Estat.

En relació a les taxes d'idoneïtat a les Illes Balears, a tots els nivells educatius obligatoris, aquestes es troben per sota de les taxes estatals. A partir dels 8 anys, els alumnes de la CAIB en menor mesura que a la resta de l'Estat, cursen els estudis que teòricament corresponen a la seva edat. L'any 2007, aquesta diferència fou de 3 punts als 8 anys, 5 punts als 10 anys, 8 punts als 12 anys, 4 punts als 14 anys i 5 punts als 15 anys. Aquestes diferències s'accentuen més en el cas dels nins que, a tots els nivells, tenen taxes d'idoneïtat inferiors a les nines.

2. Taxes d'idoneïtat

Millorar les taxes d'idoneïtat de l'alumnat és una de les principals prioritats del sistema educatiu a l'etapa dels ensenyaments obligatoris. Els resultats de l'estudi PISA mostren molts punts de diferència entre els alumnes que cursen quart d'ESO amb 15 anys i aquells que amb aquesta edat han repetit un curs o més (sent més preocupant el cas dels al·lots homes). A Balears, el percentatge d'alumnat repetidor segons les dades GESTIB, en primer cicle i segon cicle d'ESO és elevat. Al curs 2006/2007 i en els centres públics hi ha un 48,53% en els

centres educatius de Mallorca (sense Palma) i un 32,29% en els centres educatius de Palma en primer cicle de l'ESO; en segon cicle de l'ESO un 47,34% a Mallorca (sense Palma) i un 31,62% a Palma. Aquest desfasament es relaciona també amb la baixa taxa de titulats i incideix en l'abandonament escolar primerenc. Referent a això, la taxa de titulats de 16 anys a Balears és baixa. Al curs 2006/2007, del total de titulats hi ha un 48,78% a Mallorca (sense Palma), un 28,62% a Palma, un 12,89% a Eivissa, un 8,72% a Menorca i un 0,99% a Formentera. Respecte a l'abandonament, a les Balears el percentatge d'abandonament educatiu primerenc és superior al promig de tot l'Estat. Un percentatge molt més alt en el cas dels homes que en el de les dones: un 24,3% de les dones i un 44,7% dels homes.

A més, en relació a altres comunitats autònomes, destaca la presència de la gestió privada concertada als ensenyaments obligatoris, principalment a ESO. Si bé Espanya es situa lleugerament per sobre la mitjana de l'OCDE quant a despesa pública en educació a institucions privades, en el cas de les Balears la tendència s'accentua encara més. Al curs 2006/07, la relació entre gestió pública i privada és de 63,6% a 36,4%. Es manté la tendència dels darrers cursos: l'oferta privada-concertada és quatre punts superior a la del conjunt de l'Estat. La CAIB, juntament amb Navarra i País Basc, és una de les comunitats autònomes que destinen el major percentatge de la seva despesa pública a concerts educatius. Els concerts entre 1998 i 2004 s'han incrementat principalment als nivells d'infantil i post-obligatòria.

Mentrestant, la CAIB es troba al conjunt de les set comunitats autònomes per damunt la mitjana estatal del PIB *per càpita*. L'any 2005, el PIB per càpita va arribar a 22.947 euros, superant en quasi 2000 euros la mitjana espanyola. D'acord amb els indicadors de benestar econòmic, la taxa d'activitat laboral supera el 60%, igual que Catalunya i País Basc. Pot resultar contradictori que una societat amb indicadors econòmics i laborals tan favorables mostri mancances quant a nivell d'escolarització i resultats educatius, respecte a altres comunitats autònomes. En relació a aquesta qüestió, A. Marchesi (2006, 408) apunta com a factors explicatius el fet de la insularitat, l'àmplia oferta ocupacional i la percepció per part dels joves que poden progressar en la vida sense necessitat d'estudiar de forma perllongada. Però, a més, destaca com a element aglutinant dels anteriors, *"l'insuficient compromís de la societat i les seves institucions amb l'educació"*. Aquesta dificultat no ens resulta aliena i seria massa agosarat per la nostra part fer una afirmació com aquesta sense valorar els avenços fets en aquest sentit (de part de les institucions educatives i la comunitat educativa en general) per tal de promoure, entre d'altres qüestions, la participació i la coordinació de totes les parts implicades amb l'educació. Als següents apartats ens aproximem a tots aquells elements normatius i de funcionament orientats amb aquesta finalitat.

3. El marc legislatiu i les polítiques educatives estatals

A Espanya, des de la transició a la democràcia, s'han donat un conjunt de polítiques generals i específiques relacionades amb l'equitat de l'educació. D'acord amb l'Informe del MEC sobre educació i equitat (Calero, 2006), en elles s'ha alternat l'universalisme (mesures que afecten a tots els usuaris) amb principis que defensen la capacitat dels usuaris per a elegir. Dins del primer tipus, els elements clau han estat la comprensivitat i gratuïtat; dins del segon tipus, han estat els programes de segona oportunitat, el programa de beques i crèdits i els programes d'educació compensatòria.

En relació a l'equitat, les posicions s'han fonamentat en principis com "l'equitat segons l'elecció" o "la cultura de l'esforç". El primer element s'ha traduït en propostes legislatives: la mesura dels itineraris en el segon cicle d'ESO i la preservació de la llibertat de les famílies a l'hora d'elegir entre centres públics i privats. El segon element es traduïa en l'impuls de la repetició de curs amb més de dues assignatures suspeses i la realització de la prova general de batxillerat (que es sumaven a les proves específiques per a cada centre d'educació superior).

Des d'altres posicionaments, la tendència és cap a l'igualitarisme en les propostes referides a equitat educativa, però cedint espai a la presència de la llibertat d'elecció. Des d'aquesta posició, els centres privats concertats es consideren dins d'una xarxa única integrada per centres finançats amb fons públics, que deuen atendre a una mateixa regulació. Actualment, la relació entre centres concertats i públics és un dels principals obstacles a l'equitat, donat que arran de l'augment de l'alumnat estranger, els centres concertats s'han convertit en el "refugi" de les classes mitjanes (Calero, 2006).

Els darrers anys s'ha viscut un intens debat i un constant treball legislatiu que han derivat en modificacions successives de les estratègies guia de les polítiques educatives. La consolidació de l'escola de masses a partir de la LGE (Ley General de Educación, 1970) inspirada en els principis meritocràtics, incorporant l'obligatorietat i gratuïtat de l'educació fins els 14 anys (EGB) i establint la responsabilitat de la seva provisió sobre el sector públic. La LODE (1985), amb orientació igualitària, que contempla per primera vegada la figura del consell escolar com a espai representatiu per a la gestió dels centres públics. La LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990), que amplia l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys implantant l'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO), reconeix el caràcter educatiu de la franja 0-5 anys, reforma la formació professional i disminueix les ràtios alumnes/aula. Aquesta llei va posar èmfasi en la lluita contra la desigualtat. La comprensivitat és un dels elements fonamentals d'aquesta llei, tot i que estableix mesures compensadores com els Programes de Garantia Social (PGS) destinats a l'alumnat de 16 anys que no assoleix els objectius marcats per l'ESO.

La Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació (2002) emfatitzava la necessitat de millorar el nivell mitjà dels coneixements i pretenia desenvolupar la "cultura de l'esforç", incorporant entre d'altres mesures: l'increment del nombre permès de repeticions de curs. Davant plantejaments comprensius, es tablia itineraris entre els 15 i 16 anys, amb l'objectiu d'adaptar-se a les necessitats individuals de l'alumnat. Entrava en vigor a gener de 2003 però el seu calendari d'aplicació es va ajornar per Real Decret amb el canvi de govern de 2004.

La LOGSE (1990), LOCE (2002) i LOE (2006) als seus preàmbuls presenten el repte de la qualitat de l'ensenyament com un dels objectius prioritaris del procés de reforma educativa. La Llei Orgànica d'Educació (2006) esmenta explícitament els atributs de qualitat i equitat educatives. Es basa en primer lloc en la qualitat de l'educació per a tot l'alumnat, independentment de les seves condicions i circumstàncies; en segon lloc, en l'equitat que ha de garantir la igualtat d'oportunitats, la inclusió educativa i la no discriminació: sistema educatiu compensador de les desigualtats personals, culturals, econòmiques i socials.

De totes les propostes de la LOE, les que estan directament relacionades amb l'equitat són: el plantejament de l'educació infantil com a element clau per a la prevenció de les desigualtats (reintegrant el cicle 0-3 anys al sistema educatiu), la substitució dels itineraris de segon cicle d'ESO per un model flexible de diversificació curricular i el desenvolupament de programes de compensació educativa a zones o centres d'atenció preferent.

Tot i la defensa del principi d'equitat per part de la LOE, R. Feito (2005) es qüestiona aquells punts de la llei que no responen als reptes de la societat del coneixement. En aquest sentit, apunta la inexistència d'una fonamentació teòrica de la llei basada en un diagnòstic previ (cosa que tampoc es va donar amb la LOCE), la inexistència d'una visió crítica del sistema educatiu i la no atenció suficient a les desigualtats educatives. L'autor també posa en qüestió el caràcter comprensiu de l'ESO. Segons les seves paraules: "*degut a la invasió de l'escola per part dels exclosos, aflora un enfocament de l'educació obligatòria –principalment l'ESO– com a una espècie de travessa del desert abans d'arribar al paradís del moderadament selecte batxillerat*". A la llei es plantegen objectius tendents a la transmissió de coneixements i a la passivitat que no tenen a veure amb el desenvolupament del judici autònom i la creativitat, objectius més propis del batxillerat. Potser la idea de l'educació com a procés permanent d'aprenentatge per a tota la vida es reserva per a aquells que han cursat el batxillerat, però no per als que surtin del sistema educatiu des de l'ESO.

L'estructura de cicles de l'ESO (LOGSE) deixa pas als cursos de diversificació curricular, destinats als alumnes que hagin repetit un curs de secundària i es consideri que no estan preparats per a passar al tercer curs. D'aquesta forma, es perd la possibilitat que els cicles oferien d'ampliar la perspectiva

de l'avaluació a etapes i no reduir-les a un únic curs. També es perd la promoció automàtica que tenia l'ESO (LOGSE). Amb la intenció de conèixer l'evolució general de l'alumnat, es proposen proves d'avaluació a quart de primària i segon d'ESO. Els riscos d'aquestes proves, d'acord amb Rafael Feito (2005) són dos. El primer, que puguin servir per a crear una jerarquia de centres basada en el rendiment d'aquestes proves. El segon, que amb l'aplicació de proves estandaritzades es sobrevalori l'adquisició de coneixements, per sobre d'altres aprenentatges.

Recentment, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSYD) ha assumit els tres grans objectius de l'estratègia de Lisboa: millorar la qualitat i eficàcia del sistema educatiu, facilitar l'accés de tots a l'educació i formació i obrir el sistema educatiu al món exterior. Concretament, en relació a l'ESO: millorar el rendiment de l'alumnat en competències clau de comprensió lectora, llengües estrangeres i matemàtiques; reduir l'abandonament escolar primerenc. Aquests reptes venen formulats al document *Objectius europeus i espanyols 2010: combatre el fracàs escolar, incrementant la taxa d'alumnat titulat en ESO*.

4. El desenvolupament de la LOE i l'elaboració d'un currículum propi a les Balears²

El desenvolupament de la LOE ha suposat l'elaboració de currículums dels diferents nivells d'ensenyament d'acord amb unes competències bàsiques de partida. El Real Decret 1631/2006, de 29 de desembre, estableix els ensenyaments mínims i les competències corresponents a l'Educació Secundària Obligatòria (BOE del 22-06-2007). Aquest Real Decret estableix els ensenyaments mínims a ESO i defineix 8 competències bàsiques indicant el que ha de saber i ha de saber fer un individu en acabar l'educació obligatòria. Aquestes són: resolució de problemes, actitud crítica, gestió d'emocions, iniciativa creativa i presa de decisions. El decret defineix el currículum de l'ESO: objectius, competències bàsiques, continguts i criteris d'avaluació.

Amb la llei es proposa una formació comú per a tot l'alumnat dins del sistema educatiu espanyol, respectant uns ensenyaments mínims que varien en funció de si tenen o no llengües cooficials: un 55% per a aquelles Comunitats Autònomes que tinguin, juntament amb la castellana, una altra llengua pròpia cooficial i un 65% en el cas de les comunitats que no la tinguin.

² Tot i que el desenvolupament de la LOE i l'elaboració d'un currículum propi de les Balears és necessari, cal tenir en compte una sèrie de consideracions. És necessari donar al desenvolupament normatiu a les Balears, la importància que mereix; s'ha de fer un desenvolupament de mínims, que sigui realista, que es pugui aplicar de forma flexible, que es pugui adaptar a les diverses realitats de la comunitat, que doni possibilitats i autonomia als centres, que possibiliti al professorat una aplicació adequada a les necessitats de l'alumnat i de l'entorn.

La Direcció General d'Administració, Ordenació i Inspecció Educativa de la Conselleria d'Educació del Govern de les Illes Balears ha establert el currículum de l'ESO per a la CAIB. El Decret 73/2008, de 27 de juny, estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. Aquest decret, a l'article 9, defineix el currículum de l'educació secundària obligatòria com el conjunt d'objectius, competències bàsiques, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació que han de guiar la pràctica educativa en aquesta etapa. Aquest decret s'emmarca a la legislació estatal vigent i segueix les pautes marcades per la Unió Europea i l'OCDE.

L'OCDE entén les competències com la capacitat de respondre a demandes complexes i de portar a terme tasques diverses de forma adequada. Suposa una combinació d'habilitats pràctiques, coneixements, motivació, valors ètics, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per aconseguir una acció eficaç. Les tres competències bàsiques són: utilitzar eines de manera interactiva, interactuar en grups heterogenis i actuar amb autonomia.

La Unió Europea (2006), en aquest sentit, considera que les competències clau són aquelles que totes les persones precisen per a la seva realització i desenvolupament personal, així com per a la ciutadania activa, la inclusió social i la feina. Aquestes competències haurien d'estar desenvolupades a la fi de l'ensenyament o formació obligatòria per tal de facilitar el trànsit a la vida adulta i haurien de continuar desenvolupant-se, mantenint-se i actualitzant-se, com part d'un aprenentatge al llarg de la vida.

A l'article 10 es defineix la competència com la capacitat d'utilitzar els coneixements i les habilitats, de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers. Tenen la consideració de competències bàsiques aquelles que permetin a l'alumnat assolir la seva realització personal, exercir la ciutadania activa, incorporar-se a la vida adulta de manera satisfactòria i ser capaç de desenvolupar un aprenentatge permanent al llarg de la vida.

Les competències bàsiques que l'alumnat ha de treballar són: comunicació lingüística, matemàtiques, coneixement i interacció amb el món físic, tractament de la informació i competència digital, social i ciutadana, cultural i artística, per aprendre a aprendre, autonomia i iniciativa personal.

Pel que fa als principis metodològics i pedagògics del currículum, aquests venen recollits a l'article 5:

- Atenció a la diversitat, metodologia didàctica adreçada a l'assoliment dels objectius, especialment els aspectes més relacionats amb les competències bàsiques.
- Integració dels aprenentatges posant de manifest les relacions entre les matèries i la seva vinculació amb la realitat.

- Foment del treball en equip de l'alumnat i de l'autonomia dels alumnes que contribueixi a desenvolupar la capacitat d'aprendre per si mateixos.
- Activitats que fomentin la comprensió lectora³, l'expressió oral i escrita i el desenvolupament de la capacitat per dialogar i expressar-se en públic a totes les matèries.
- L'educació en valors ha de formar part dels processos d'ensenyament-aprenentatge.
- La comunicació audiovisual i les TIC s'han de tractar a totes les matèries.
- Treball en equip del professorat i coordinació dels integrants dels equips docents.

Amb finalitat comprensiva es planteja un aprenentatge que no es basa exclusivament en l'escolta al professor i el treball amb llibres de text. Creiem necessari prestar tanta atenció als hàbits d'estudi com als hàbits d'investigació i descoberta, així com l'espai per a la crítica i la discussió. Tot considerant la importància de l'esforç en el procés d'aprenentatge, cal no perdre de vista principis com el mateix plaer per aprendre i la motivació i la curiositat com a elements essencials per a l'aprenentatge.

L'avaluació es planteja de forma contínua i diferenciada segons les matèries del currículum. A part dels aprenentatges de l'alumnat, el professorat avaluarà processos d'ensenyament i la seva pràctica docent. La promoció de curs serà possible quan l'alumne assoleixi els objectius de les matèries cursades o tingui una avaluació negativa en dues matèries com a màxim i, excepcionalment, amb avaluació negativa en tres matèries, quan així ho decideixi la junta avaluadora perquè la naturalesa de les matèries no impedeixi a l'alumne seguir amb èxit el curs següent o bé perquè tingui expectatives favorables de recuperació i la promoció beneficiï la seva evolució acadèmica.

D'acord amb l'article 22, l'avaluació de diagnòstic regulada a l'article 29 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, l'han de realitzar tots els alumnes en finalitzar el segon curs de l'educació secundària obligatòria. Aquesta avaluació no té efectes acadèmics, té caràcter formatiu i orientador pels centres i informatiu per a les famílies i per al conjunt de la comunitat educativa. Aquestes avaluacions de diagnòstic⁴ que preveu la LOE tracten sobre les competències bàsiques de l'alumnat i han de donar lloc a compromisos de revisió i millora educativa a partir dels resultats. Els resultats d'aquestes avaluacions no poden ser utilitzats per a l'establiment de classificacions dels centres ja que fomentaria la diferenciació per categories entre centres.

3 La lectura és considerada a tots els nivells com un factor primordial pel desenvolupament de les competències bàsiques i per això, es recomana que es consideri per part dels centres educatius l'efectivitat de la pràctica docent a totes les assignatures de tots els cursos. En aquest sentit, és precís que la lectura estigui connectada amb els continguts curriculars de l'aula i, per tant, prevista a les programacions didàctiques.

4 Les avaluacions generals de diagnòstic tindran una periodicitat trienal, s'iniciaran el curs 2009-2010 a l'Educació secundària obligatòria.

L'educació secundària obligatòria s'organitza d'acord amb els principis d'educació comú i atenció a la diversitat de l'alumnat. El Real Decret 1631/2006 planteja la necessitat d'atenció a la diversitat de l'alumnat amb situacions de discapacitat, malaltia o risc d'exclusió social. Per altra banda, contempla la possibilitat d'anticipar la incorporació a l'etapa o la reducció de i durada de la mateixa, quan es preveu que és el més adient pel desenvolupament de l'equilibri personal i la socialització d'alumnat amb altes capacitats.

Les mesures d'atenció a la diversitat en aquesta etapa estaran orientades a respondre a les necessitats educatives concretes de l'alumnat i a la consecució de les competències bàsiques i els objectius de l'Educació secundària obligatòria. És necessari regular les diferents mesures organitzatives i curriculars d'atenció a la diversitat que permetin als centres, en l'exercici de la seva autonomia, una organització dels ensenyaments adequada a les característiques del seu alumnat. Entre aquestes mesures es troben: els agrupaments flexibles, el suport en grups ordinaris, els desdoblaments de grup, l'oferta de matèries optatives, les mesures de reforç, les adaptacions del currículum, la integració de matèries en àmbits (que deu respectar objectius, continguts i criteris d'avaluació de totes les matèries que s'integren, així com el conjunt de l'horari assignat al conjunt d'elles) (Consejo Escolar de Estado, 2008).

En els Programes de diversificació curricular poden participar alumnes des del tercer curs d'ESO i aquells que han cursat segon curs i no estan en condicions de promocionar a tercer i hagin repetit ja una vegada en l'etapa en qüestió, després d'una avaluació acadèmica i psicopedagògica i una vegada escoltat l'alumne i la seva família. Cada programa de diversificació curricular haurà d'especificar la metodologia, continguts i criteris d'avaluació que garanteixin l'assoliment de les competències bàsiques, que seran el referent de l'avaluació. L'alumnat que finalitzi el programa no estigui en condicions d'obtenir el títol de graduat en ESO, podrà romandre un any més en el programa (fins els 18 anys d'edat complerts a l'any que finalitzi el curs).

Les adaptacions curriculars es realitzaran buscant el màxim desenvolupament possible de les competències bàsiques. L'escolarització d'aquest alumnat a l'etapa de l'Educació secundària obligatòria en centres ordinaris podrà perllongar-se un any més, sempre que això pugui afavorir l'obtenció del títol. Una de les finalitats de l'interès per allargar la permanència al centre educatiu no només és ajudar a l'obtenció del títol de secundària sinó també motivar i ajudar l'estudiant per a que opti per continuar els estudis.

El Real Decret, a l'article 24, tracta sobre la coordinació entre l'educació primària i secundària. Per tal de facilitar la continuïtat del procés educatiu, els centres d'educació secundària han d'establir mecanismes de coordinació amb els centres d'educació primària. La Direcció General de Planificació i Centres preveu les mesures necessàries per fer efectiva aquesta coordinació.

La llei també contempla que als dos primers cursos d'ESO l'alumnat cursarà un màxim de dues matèries més que a l'últim cicle de l'Ensenyament Primari. Facilitar el trànsit entre els nivells és una de les propostes del Decret. Els tres primers cursos d'ESO responen a un model comú mentre que el quart curs té un caràcter orientador; a tots es combinen les matèries comuns i optatives. Des del Consejo Escolar de Estado es considera necessari garantir l'oferta suficient de matèries optatives.

Un dels principals objectius per tal de millorar la qualitat dels sistemes educatius és millorar el rendiment de l'alumnat en competències clau als 15 anys: comprensió lectora, llengües estrangeres i matemàtiques. Els resultats de PISA 2003 situen l'alumnat espanyol per sota el promig OCDE en quant a l'adquisició de la competència matemàtica. Tot i així, a nivell general, a Espanya sembla que hi ha major equitat que a altres països ja que hi ha una menor diferència entre els millors i els pitjors resultats. Es podria dir que el sistema educatiu espanyol aconsegueix un èxit relatiu als entorns més desfavorables (considerant la variable entorn socioeconòmic i cultural al valorar el rendiment de l'alumnat).

5. Alumnat estranger i d'incorporació tardana

L'increment de l'alumnat estranger als darrers anys ha estat espectacular. Als darrers 10 anys a Espanya hem passat d'un total de 72.335 alumnes estrangers al curs 1996/97 a 608.040 al curs 2006/07. És a dir, en deu anys la xifra d'alumnat estranger ha augmentat en 535.705 persones, un 88,10%.

Balears és una de les comunitats autònomes amb una major presència d'alumnat estranger per cada 1.000 alumnes matriculats. Amb la finalitat de facilitar la incorporació de l'alumnat estranger, s'enfoquen bona part de les iniciatives destinades a compensar les desigualtats educatives. Considerem preferents aquelles mesures, que en contra de la segregació dels estudiants immigrants a aules separades (o centres específics) parteixen de la convivència amb l'alumnat autòcton, és a dir, d'una veritable proposta d'integració.

Una de les crítiques més freqüents a la gestió de les administracions educatives per a afrontar l'increment accelerat de l'alumnat estranger és la concentració del mateix als centres públics. Els centres públics són els principals receptors de la major part de l'alumnat estranger tant a Espanya com a la CAIB: al voltant d'un 82% de l'escolarització recau sobre ells.

D'acord amb el Consejo Escolar de Estado (2008, 77), davant la considerable diferència d'estudiants estrangers matriculats a centres públics i privats, es considera necessari posar en marxa iniciatives per evitar aquesta diferència, invertir recursos suficients per a la integració d'aquests alumnes i l'atenció a les seves necessitats educatives, bé siguin lingüístiques o d'un altre tipus.

A més, bona part d'aquest alumnat s'incorpora tardanament al sistema educatiu. El Real Decret 1631/2006, indica que l'escolarització d'aquest alumnat es realitzarà atenent les seves circumstàncies, coneixements, edat i historial acadèmic i que rebran una atenció específica, simultàniament a la seva escolarització als grups ordinaris, quan es presentin mancances en la llengua d'escolarització del centre.

En aquest sentit cal tenir en compte que la recerca d'una distribució més equitativa, entre la xarxa pública i la xarxa concertada, en relació a l'alumnat estranger o d'incorporació tardana, només es pot realitzar si es té en compte la necessitat d'incrementar els recursos dels centres concertats que són els que tenen unes ratios més elevades i, comparativament, menys recursos humans. Per tant, partint de la idea que la distribució perfectament equitativa entre xarxes és impossible en el curt i mig termini, cal avançar progressivament amb aquest enfocament mitjançant acords entre la Conselleria d'Educació i Cultura i els centres concertats.

L'Administració educativa ja ha posat en funcionament mesures d'acollida i integració, sobretot en relació a la immersió lingüística i integració sociocultural. Creiem necessari insistir en la necessària col·laboració entre institucions i administracions amb responsabilitats diverses sobre les famílies i la infància, així com amb entitats socials que fan feina amb col·lectius immigrants. El coneixement de la realitat educativa i cultural de la nostra comunitat per part de les famílies i l'accés a la participació i implicació en l'educació dels fills, són aspectes imprescindibles per a la integració de l'alumnat.

6. ESO i accés al món laboral

D'acord amb les taxes espanyoles, europees i d'OCDE, el nivell d'atur disminueix a mesura que augmenta el nivell educatiu. A la nostra comunitat, aquesta correlació es fa encara més palesa amb la conjuntura econòmica actual. El retrocés en la dinàmica ocupacional i l'increment de les xifres d'atur deixen enrere les anteriors facilitats que un jove no qualificat tenia a l'hora de trobar una feina, sobretot en el cas dels homes. Els efectes més negatius d'aquesta crisi afectaran principalment els sectors de l'activitat econòmica més accessibles pels joves amb baixes qualificacions: construcció i serveis. D'acord amb el Consejo de Estado (2008), és convenient parar encara més atenció que abans, a aquells joves amb risc d'abandonar el sistema educatiu sense una qualificació mínima i, en general, per a retardar la sortida del sistema educatiu, continuant els estudis postobligatoris una vegada acabada l'ESO.

A més, la relació nivell educatiu i atur és encara més intensa en el cas de les dones i les diferències salarials entre homes i dones són molt significatives. Aquestes diferències per gènere confirmen la necessitat de continuar treballant per a garantir la igualtat de gènere dins i fora de les aules.

El Decret 73/2008⁵, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears, a l'article 19, estableix els Programes de qualificació professional inicial. La finalitat d'aquests programes és afavorir la inserció social, educativa i laboral dels joves majors de setze anys que no hagin obtingut el títol de graduat en ESO. Els mòduls per a l'obtenció del títol de graduat en ESO s'organitzen entorn de: àmbits científico-tecnològic, comunicació i àmbit social.

Els Programes de Qualificació Professional Inicial han substituït els anteriors Programes de Garantia Social. La seva finalitat és assolir les competències professionals pròpies d'una qualificació de nivell 1 de l'estructura del Catàleg Nacional de Qualificacions Professionals.⁶ Són destinataris d'aquests programes l'alumnat de 16 anys que no ha obtingut el títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria. Excepcionalment, es poden incorporar alumnes amb 15 anys que no es troben en situació de promocionar a tercer i han repetit ja una vegada a ESO, sempre que estigui d'acord la família, l'alumne i amb el compromís de cursar els mòduls dels programes de diversificació curricular.

La LOE estableix que els PQPI s'integren per tres tipus de mòduls: específics, formatius de caràcter general i formatius de caràcter voluntari, que condueixen a l'obtenció del títol de Graduat en ESO i que podran cursar-se simultàniament amb els mòduls abans esmentats o una vegada superats aquests.

D'acord amb l'informe del Consejo Escolar de Estado (2008, 80), creim convenient una oferta suficient i eficaç dels Programes de Qualificació Professional Inicial, que hauria d'impartir-se amb caràcter gratuït a tots els centres de secundària, facilitant en la mesura del possible l'accés als cicles formatius de grau mitjà amb la finalitat d'augmentar el nombre d'alumnes titulats en educació secundària postobligatòria, tenint en compte criteris com l'entorn socioeconòmic i les necessitats reals de formació i ocupació. La formació per a l'accés al món laboral en condicions dignes és cada vegada més important. Per això, l'obtenció de la titulació en Educació Secundària Obligatòria s'ha convertit en requisit imprescindible

5 Resolució de la Conselleria d'Educació i Cultura de 10 de març de 2008 per la qual s'organitzen els programes de qualificació professional inicial a la Comunitat Autònoma de les Illes Balears per al curs 2008/2009.

6 L'Institut de Qualificacions Professionals de les Illes Balears és l'òrgan encarregat de definir l'estructura de les qualificacions i establir i mantenir el sistema integral de les qualificacions professionals a les Illes Balears en alts nivells de qualitat i valoració social. Aquest Institut depèn del Consell de Formació Professional de les Illes Balears (Decret 39/2000, de 10 de març) i s'emmarca a la legislació estatal LOGSE 1990. A aquesta llei ja s'afirma que la formació professional és la capacitació per a l'exercici qualificat de les diverses professions. Des d'una perspectiva global la formació professional comprèn tant la formació inicial o específica, anomenada també formació reglada, com la denominada no reglada; és a dir, la formació ocupacional que s'adreça a la inserció o reinserció laboral dels treballadors i la formació continuada a les empreses.

ble per a aquests joves. És precís, doncs, que l'oferta dels PQPI siguin una alternativa accessible i viable de qualificació professional i una possible via de titulació en ESO.

7. L'atenció a la diversitat

La llei actual orienta les Administracions educatives cap a la intervenció i la inversió dels recursos necessaris als centres públics i concertats per atendre els alumnes amb necessitats educatives especials, bé siguin dificultats específiques d'aprenentatge, per altes capacitats intel·lectuals o per condicions personals o història escolar. L'atenció a la diversitat (article 17) es planteja des d'aquestes pautes:

- Les adaptacions curriculars s'han de realitzar cercant el màxim desenvolupament possible de les competències bàsiques i dels objectius.
- Possibilitat d'integració de matèries en àmbits, en els dos primers cursos de l'etapa. No té efecte en les decisions associades a l'avaluació i a la promoció.
- L'escolarització dels alumnes que s'incorporen tardanament es fa atenent les seves circumstàncies, coneixements, edat i historial acadèmic.
- Poden ser escolaritzats en un o dos cursos inferiors al que els correspondria per edat, sempre que els permeti completar l'etapa en els límits d'edat establerts, quan presentin un desfasament de dos o més anys.
- Quan presentin greus mancances en el coneixement de la llengua i cultura catalana i/o castellana, han de rebre atenció. La matèria optativa es pot substituir pel programa d'acolliment lingüístic i cultural corresponent.
- Les mesures d'atenció a la diversitat que adopti cada centre han de formar part del seu projecte educatiu.

A part de les mesures ordinàries i extraordinàries d'atenció a la diversitat (adaptacions curriculars, programes de diversificació curricular i programes de qualificació professional), es proposen mesures de suport i reforç complementari destinades a la compensació de desigualtats.

El Pla de Reforç, Orientació i Suport (PROA), promogut pel MEC i cofinançat al 50% per les comunitats autònomes, té com a objectiu fer front a la desigualtat, garantir l'atenció als col·lectius més vulnerables i prevenir el risc a l'exclusió social. Consisteix en programes d'acompanyament i programes de suport i reforç, amb la finalitat de millorar aprenentatges.

El programa d'Acompanyament escolar està pensat per a cobrir les necessitats d'un centre educatiu quan l'alumnat que necessita atenció diferent a l'ordinària és elevat. Amb aquest programa es pretén evitar el risc a l'abandonament primerenc del sistema educatiu per part de l'alumnat que no pot rebre suport suficient i acompanyament al si de la família. Planteja intervenir als tres primers cursos de l'ESO a través del treball organitzat en horari extraescolar per a

l'adquisició de destreses bàsiques, millora dels hàbits lectors i la incorporació plena al ritme de treball ordinari. La finalitat: obtenir millors resultats i augmentar expectatives d'èxit escolar de l'alumnat amb dificultats. Els nivells de compensació són tres: organització/funcionament de centres, familiar i entorn.

El programa ALTER és un model de programa adreçat a joves menors de 16 anys que són absents o han abandonat. Amb una durada de 2 anys, al programa solen participar joves majoritàriament de segon d'ESO i d'ells el percentatge de joves estrangers s'aproxima al 37-40%. La via d'accés al programa és Serveis Socials i, una vegada finalitzat el programa, tenen l'opció de continuar els seus estudis al Sistema educatiu formal, iniciar cursos d'inserció sociolaboral o inserir-se al mercat laboral.

Amb cada alumne es dissenya un pla individualitzat i treballen a empreses col·laboradores, tallers i en àmbits com: escoletes, perruqueries, centres d'estètica, mecànica, fusteria, jardineria, informàtica... La major part de la setmana fan feina al centre de treball i un dia estan a l'IES amb el seu professor-tutor seguint un projecte de caràcter més teòric. La demanda ha crescut i actualment hi ha llistat d'espera als ajuntaments. Al curs passat varen assistir 220 al·lots en 7 grups. Les ràtios han augmentat: de 15/20 alumnes per grup, han passat a 25/30.

El programa està coordinat per la Conselleria d'Educació, Serveis Socials i la Direcció General de menors. La intervenció d'Inspecció educativa en la derivació dels casos és primordial. El risc, en aquest moment, és el desbordament de la demanda i la manca de capacitat econòmica per a oferir resposta a la mateixa. El programa és costós i està finançat per ajuntaments (60%), DGMenors (40%) i compta amb voluntariat empresarial-social.

Aquests programes es combinen amb els PISE, programes de la Conselleria d'Educació (aules externes relacionades amb els centres educatius). A part, a les Balears s'han iniciat nous plans d'acord amb les noves demandes que es presenten a les escoles i els IES: Plans de Convivència, Plans d'Atenció a la Diversitat, Protocols d'Absentisme, etc.

Els Plans de convivència (Decret 112/2006) de qualitat de la convivència en els centres públics es plantegen, a partir d'un diagnòstic prèvi sobre les necessitats de cada centre: integració efectiva de tot l'alumnat, promoure la implicació de les famílies, impulsar relacions entre els membres de la comunitat educativa, prevenir els conflictes i la gestió positiva d'aquests.

Les Adaptacions curriculars individuals (ACI), individuals o grupals, són elaborats pel Departament d'Atenció a la Diversitat, plantegen la intervenció de l'equip de suport majoritàriament dins l'aula ordinària. Sols en aquells casos en què s'hagi justificat l'adaptació curricular, es podran treballar

fora de l'aula alguns continguts concrets i en períodes determinats de la jornada.

El Pla d'Acollida lingüística, amb els següents eixos: interculturalitat i mediació (fer possible que puguin accedir als recursos, establir ponts de comunicació, crear programes o jornades interculturals), llengua i integració, educació i integració (l'acolliment lingüístic inicial, adaptació a les necessitats dels nouvinguts), visió política: distribució de competències, recursos bàsics i recursos per a aprendre el català: guies d'acollida.

El Programa d'educació intercultural, pretén aconseguir la implantació de continguts referents a la interculturalitat, l'educació per a la pau, el desenvolupament i la cooperació dins el currículum acadèmic i la vida quotidiana dels centres.

Els objectius que es plantegen són:

- Millorar la convivència en els centres educatius i prevenir actituds de xenofòbia i racisme facilitant un punt de diàleg i reflexió als alumnes, les famílies, el professorat i a la societat en general sobre el fet de la interculturalitat.
- Potenciar el paper dels centres educatius com a llocs de convivència i la seva interacció en l'entorn social i cultural.
- Facilitar l'intercanvi d'experiències educatives.
- Coordinar actuacions per afavorir les relacions entre els centres de la nostra comunitat autònoma i d'altres comunitats.
- Oferta: Tallers interculturals per a l'alumnat

Protocols d'Absentisme⁷. Les actuacions per a la prevenció i la detecció de l'absentisme contempnen: pla d'acollida per als alumnes nouvinguts, relació amb les famílies mitjançant les reunions de principi de curs i en les tutories, el treball sobre la motivació escolar dels menors, atenció als canvis d'etapa, el traspàs d'informació, el seguiment de l'absentisme amb intervenció dels serveis socials per evitar l'expulsió del centre educatiu, el control diari de les faltes d'assistència a les sessions lectives a l'educació secundària.

Els programes d'intervenció educativa s'elaboren en el marc del projecte curricular d'etapa. En ells, es poden dissenyar mesures singulars relacionades amb l'actuació coordinada del professorat, la coherència entre les intervencions pedagògiques i els propòsits educatius que figuren en el PEC, l'atenció a les especificitats de l'alumnat. Han de ser una resposta organitzativa del centre a les necessitats educatives de l'alumnat, partint dels recursos humans i materials dels que disposa el centre.

⁷ L'absentisme es presenta fonamentalment a l'educació secundària obligatòria, generalment és la manifestació d'un problema familiar, socioeconòmic o sociocultural. És un indicador de risc social i d'inadaptació escolar. La no-assistència a l'escola té com a conseqüència un incorrecte procés de socialització, que pot generar conductes asocials i antisocials, autoexclusió i marginació i el fracàs escolar.

Aquests plans i programes requereixen professionals que facilitin la relació i el treball en xarxa, el coneixement dels al·lots i les seves famílies, que puguin intervenir en cas de conflicte, desenvolupar programes d'habilitats i capacitats transversals, intervenir en casos absentistes des de la prevenció i el treball quotidià i diari amb els joves i el seu entorn.

Participació i autonomia dels centres. Els centres docents, d'acord amb el principi d'autonomia pedagògica, organització i gestió, juguen un paper actiu en la determinació del currículum, tenen la funció de desenvolupar i completar allò establert per l'Administració Educativa. A més, al decret s'apunten aquells altres aspectes de l'organització i el funcionament dels centres que han d'ajudar a facilitar el desenvolupament de les competències bàsiques: l'organització i el funcionament dels centres, les activitats docents, les formes de relació que s'estableixin entre els integrants de la comunitat educativa i les activitats complementàries i extraescolars.

A la nova llei, la participació representa un "*valor bàsic per a la formació dels ciutadans*", tant pels alumnes com pels seus pares i mares, el professorat i el personal d'administració i serveis. El Consell Escolar recupera les competències pel que fa a la representació del professorat, personal de serveis, pares i alumnes. Els centres que tenen millors resultats en participació compten amb instàncies intermitges de participació, de forma que les propostes dels alumnes i pares consellers responen a processos d'elaboració col·lectiva des de la base.

Per a una bona pràctica de la participació, d'acord amb R.Feito (2005), és recomanable desenvolupar figures intermèdies que puguin articular les propostes entre el Consell i les persones representades. Al cas de l'alumnat, la figura del delegat de curs podria tenir connexió orgànica amb els representants d'alumnes del Consell Escolar. Al cas dels pares caldria representació per cada curs, a part de les associacions de centres. Per aquest motiu, creim convenient potenciar el paper dels alumnes delegats de curs i els pares representants de curs, que puguin actuar com a instàncies intermitges fent arribar propostes al Consell Escolar.

Referent a la figura del director, aquest assumeix noves competències en relació a la direcció pedagògica, la innovació educativa i l'impuls de plans per a la consecució dels objectius del projecte educatiu del centre. L'avenç important és la proposta d'elaboració del projecte educatiu seguint les directrius marcades pel Consell Escolar.

Quant a la cooperació amb els pares, mares i tutors, l'article 23 del Decret estableix el següent:

- Els pares, mares o tutors han de saber les decisions relatives a l'avaluació, promoció i, si és procedent, titulació dels seus fills o tutelats i col·laborar en les mesures de suport o reforç que adoptin els centres per facilitar el seu progrés educatiu.

- Els centres d'educació secundària han de cooperar amb les famílies com a primeres responsables fonamentals de l'educació de l'alumnat, a fi d'assegurar-ne el desenvolupament integral i harmònic.
- Els centres d'educació secundària han d'adoptar mesures de comunicació periòdica amb els pares, mares o tutors, per tal d'informar-los i orientar-los sobre els processos d'ensenyament, aprenentatge i avaluació de l'alumnat, a fi d'aconseguir una millora de tots els processos.
- Els centres han de promoure, així mateix, compromisos amb els pares, mares o tutors i amb els mateixos alumnes en què s'especifiquin les activitats que uns i altres es comprometin a desenvolupar per facilitar el progrés educatiu.
- El projecte educatiu dels centres ha d'estar a l'abast dels pares, mares o tutors.

8. Conclusions de les propostes sobre el conjunt del sistema

La complexitat inherent a l'anàlisi de la qualitat del sistema educatiu, respon a la mateixa complexitat de la societat actual. El caràcter ambigu del concepte de qualitat dificulta el consens sobre la legislació i les estratègies més adients per a la seva millora. Malgrat tot, hi han aspectes de la mateixa que han de coincidir en totes les legislacions democràtiques que, al marge de l'arbitrarietat, responguin a plantejaments teòrics imprescindibles per a una pràctica equitativa i, conseqüentment, de qualitat.

La diferenciació d'oportunitats és la primera prova de la falta de qualitat a un sistema educatiu. Al nostre país, la tendència cap a la dualització del sistema educatiu és un dels majors obstacles a l'equitat educativa: la separació entre una xarxa de centres concertats i una xarxa de centres públics (que rep una proporció elevada de l'alumnat estranger i amb baix rendiment). Aquesta tendència a la guetització, d'acord amb Calero (2006), es deu per un costat, a la demanda de les classes mitjanes de capacitat d'elecció i millores als serveis complementaris i, per l'altre costat, a la falta de dinamisme de l'oferta pública.

Entre les propostes de millora encaminades a evitar els efectes negatius d'aquesta concentració, destaca la intervenció activa en l'admissió dels alumnes dels centres mantinguts amb fons públics per tal d'assegurar condicions més equitatives, que equilibrin en la mesura del possible la composició social dels alumnes dels centres d'una zona determinada.

En principi, la normativa referent a la gratuïtat i l'accés de l'alumnat és idèntica en centres privats i públics. La legislació ha combinat els dos principis d'igualitarisme i llibertat d'elecció, però el resultat d'aquesta conjunció s'ha decantat més cap a la llibertat d'elecció. Cal evitar el distanciament entre la xarxa pública i concertada, garantint el compliment de la normativa que obliga a l'admissió no segregadora i la gratuïtat de la docència.

Un model d'escolarització equilibrada és possible si tot l'alumnat rep atencions similars, sense fer cap distinció per estar escolaritzat a un col·legi públic o concertat, per estar a una escola rural o a una gran ciutat, per estar a un barri del centre o a la perifèria.

El sistema educatiu té un paper socialitzador fonamental i condiona en bona mesura les possibilitats futures d'accés al mercat laboral, així com facilita l'inici de processos d'exclusió social entre l'alumnat. Frequentment, entre els factors causants del baix rendiment, absentisme o l'abandonament escolar es considera la limitació i parcialitat dels models d'intervenció escolars i la falta d'atenció per part de la mateixa escola, però no hem de perdre de vista les polítiques no educatives que complementen les educatives.

Tot i l'avenç des dels anys 60-70, el desenvolupament de polítiques no educatives a Espanya no ha estat tan satisfactòria com a altres països de la UE. Tradicionalment, el sistema de protecció social espanyol no ha tingut el mateix impuls que altres països europeus. La dedicació del PIB a despesa pública en protecció social, és insuficient i es destina majoritàriament a prestacions monetàries i no de serveis. La despesa privada substitueix la manca d'inversió pública, principalment als serveis destinats a les famílies, fet que fa difícil conciliar vida familiar i laboral. Amb la Llei de Dependència (39/2006, de 14 de desembre, de Promoció de l'Autonomia Personal i Atenció a les persones en situació de dependència) comptem amb un dispositiu que es suma a les polítiques no educatives de protecció a la família i en favor de l'equitat. Del seu desenvolupament depèn en bona mesura que les famílies puguin comptar amb un suport suficient per a compartir les responsabilitats que ara només recauen sobre elles.

La investigació educativa mostra com els sistemes educatius democràtics poden amagar situacions de desigualtat. Si reconeixem el dret a l'educació en igualtat de condicions per a la població, hem d'evitar plantejaments parcials i lluitar per l'equitat sense renunciar a la qualitat. Creiem convenient tenir presents les dificultats amb les que comptem i les possibilitats que tenim a nivell d'organització, política i pràctica educativa amb la finalitat d'assolir un major grau de qualitat i equitat per a tot l'alumnat.

Pel que fa al caràcter comprensiu de l'educació, la legislació actual, després de reformes anteriors, torna a atendre l'entorn socioeconòmic (no tant en l'esforç individual) de l'alumnat a l'hora d'explicar el fracàs escolar. Tot i així, cal no perdre de vista els principis comprensius que guien la llei actual i, tot i les opinions desfavorables quant a l'estructura de cicles i la promoció automàtica (que afirmen que incentiva la passivitat de l'alumnat) hem de considerar les investigacions existents sobre els efectes de la repetició de curs. D'acord amb Grisas (a Marchesi i Hernández Gil –comp–, 2003), la repetició, com a mesura paliativa no és recomanable i les investigacions mostren els seus efectes negatius i, en el millor cas, neutres. Segons Feito (2005), els països amb sistema de

promoció automàtica la promoció d'alumnes que accedeix a l'ensenyament postsecundària sol ser superior a la mitjana dels països industrialitzats.

Per tot això, cal mantenir la comprensivitat però assegurant que els nivells de qualitat siguin equitatius: incentivant l'accés als estudis postobligatoris als grups més desfavorits; desenvolupant el sistema de beques; fomentant que els programes de segona oportunitat promoguin el retorn al sistema educatiu.

A més, d'acord amb el Consejo Escolar de Estado (2008), és necessari continuar amb la tasca ja iniciada de millora a l'atenció a la diversitat amb programes de diversificació, aprofundint en l'aplicació dels principis d'inclusió, igualtat d'oportunitats i accessibilitat universal, tant mitjançant recursos materials i humans necessaris, com a través de programes de diversificació, mesures de compensació educativa, Plans de Lectura, Plans de Reforç, Orientació i Suport, desdoblaments i reforç d'àrees instrumentals, disminució de les ràtios alumnes/aula a un màxim de 20 alumnes, potenciació de l'acció tutorial i orientació acadèmica-professional i reforçament de l'orientació vocacional-laboral als dos darrers cursos d'ESO, principalment amb l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu.⁸

També considerem destacable la necessitat de fer efectiva l'autonomia dels centres al diagnòstic de les necessitats, al disseny de les mesures a adoptar i en l'elaboració dels plans de convivència encaminats a millorar el clima escolar en els centres de secundària. Amb l'anàlisi de la situació concreta de cada centre es pot desenvolupar amb eficàcia el treball cooperatiu dels equips docents així com la cooperació entre centres educatius i famílies a partir de l'esforç de les tutories i l'orientació escolar.

Referent a la inversió pública en educació i d'acord amb Marchesi (2006), fent referència a l'estudi PISA: no sempre una major inversió es correspon amb un major rendiment. La despesa ha de considerar-se com una condició necessària però no suficient per a la millora de l'educació. No hi ha dubte que l'increment de la despesa afavoreix la millora de les condicions de l'ensenyament: permet incrementar la plantilla dels centres, reduir el nombre d'alumnes per aula, augmentar el personal d'orientació i suport, així com tenir cura dels centres i serveis educatius. Tot i així, és destacable la incidència d'un factor menys tangible però de *"creixent impacte positiu: la sensibilitat social davant l'educació i el compromís de les múltiples institucions i associacions, especialment els ajuntaments, amb la millora de l'ensenyament"* (Marchesi, 2006).

8 Entre altres recursos, a la CAIB existeix la figura de la Unitat Volant d'Atenció Individualitzada (UVAI) que acudeix als centres a fer suport específic a alumnat amb deficiències específiques. Ho solen fer associacions o organismes com l'ONCE (per alumnat amb deficiències visuals), ASPAS (per a alumnat amb deficiències auditives), Gaspar Hauser (per a alumnat amb trets autistes) i altres. La seva intervenció és directa i en horari escolar. Aquestes UVAI es negocien any per any, és a dir, es tracta d'un programa que es renova cada any acadèmic.

Considerem necessari que l'administració pública continui fent els esforços suficients, però també cal optimitzar la despesa pública en educació, aplicant formes d'organització i gestió que, des de l'administració i des dels centres, s'ha demostrat que poden ser considerades com a "bones pràctiques". A més, cal que la societat en conjunt prengui part i es faci conscient de la problemàtica educativa actual. Tot i la voluntat expressa de la llei per aconseguir una educació de qualitat per a tots, el nostre model educatiu continua beneficiant a uns més que a uns altres: les investigacions mostren no només el manteniment sinó l'increment de les desigualtats als darrers anys, les possibilitats d'obtenir un títol universitari es troben estretament vinculades a l'origen social.

L'enquesta a l'alumnat mostra que hi ha una relació significativa entre el nivell socioeconòmic i cultural de les famílies i els resultats de l'alumnat. Moltes de les problemàtiques relacionades amb l'atenció a la diversitat tenen per tant un evident origen social i d'acord amb l'Informe 2004 de la Fundació Hogar del Empleado, aquestes problemàtiques només es podran resoldre de forma satisfactòria amb una intervenció coordinada des de diversos sectors i instàncies com els ajuntaments, institucions relacionades amb les polítiques socials i els centres escolars. Degut a la multiplicitat de factors que incideixen en determinats alumnes, qualsevol intervenció que no tingui aquestes característiques sempre serà insuficient. Algunes de les propostes d'aquesta institució (FHE, 2004, 340):

- Establir competències educatives que progressivament podrien ser assumides per les administracions locals així com els mecanismes de coordinació entre les administracions local, autonòmica i estatal.
- Establir mecanismes i garantir finançament per a la participació en la planificació i gestió de l'educació infantil, primària i secundària
- Obertura dels centres educatius a activitats pels alumnes i les seves famílies fora de l'horari escolar
- Impuls i coordinació de programes de cooperació entre centres educatius
- Coordinació de tots els recursos comunitaris, dels treballadors socials i mediadors culturals, així com de les intencions de benestar social, per a l'atenció dels alumnes i les seves famílies
- Promoció dels plans educatius municipals que organitzin, racionalitzin i rendibilitzin recursos

Una de les primeres passes a fer seria revisar els espais i formes de representació existents per tal de donar sentit als mateixos. En aquest sentit i, en relació als resultats de les enquestes, la baixa satisfacció en relació al consell escolar com a òrgan de representació,⁹ fa necessari un replantejament del seu funcionament.

⁹ Només valorat positivament per un 25,3% dels pares i, en general valorat negativament per part dels directors i professorat.

Bona part d'aquestes recomanacions incideixen en la promoció de la participació i l'autonomia dels centres, en definitiva, acostar els centres educatius als ciutadans i promoure la seva participació als espais de representació principals. Aquesta aproximació redundaria en un major coneixement de les necessitats i, conseqüentment, en l'eficàcia (assoliment dels objectius establerts) i eficiència (assignació i ús dels recursos existents) a l'hora de donar resposta a les mateixes. En definitiva, es tractaria d'un procés que ens permetria avançar cap a un major compromís social amb l'educació.

Una primera passa estructural que hauria de permetre modificar l'estat de coses actual, pot ser la subscripció d'un *Pacte per l'Educació* que doni estabilitat al sistema i l'allunyi de discussions interessades, motivades per estratègies electorals i partidistes que, en el si del propi sistema educatiu, es consideren poc importants i insubstancials per tal d'afrontar la millora del rendiment escolar. Cal aprovar un nou contracte de col·laboració entre l'administració educativa i l'escola; realitzar un nou compromís de col·laboració entre la institució escolar i la família i posar en marxa convenis de col·laboració de l'escola amb els serveis socials, amb els serveis comunitaris i amb el teixit associatiu de la comunitat. Aquest pacte, hauria de comptar amb la col·laboració dels professionals de l'educació, especialment, per a la seva concreció en Plans estratègics d'actuació.

TERCERA. ANÀLISI DE LA COMUNITAT EDUCATIVA

1. Alumnat

En general, es considera que els problemes observats a l'educació secundària són, en part, conseqüència d'altres generats a etapes anteriors. Entre aquests, l'abandonament escolar és central. També la manca d'hàbits d'estudi i habilitats socials, així com la falta de domini de matèries instrumentals (especialment llengua, matemàtiques i llengua estrangera).

Molts d'alumnes presenten una actitud de desinterès i desmotivació cap als estudis. Només aconseguint que els centres docents constitueixin, pels joves i els seus pares, un lloc atractiu al qual val la pena participar, podrà millorar l'actitud i motivació dels joves, especialment dels més desfavorits.

Ens sembla evident que, com més distància existeixi entre les expectatives vitals dels alumnes de secundària (existencials, laborals, residencials, personals, etc.) i el que poden aconseguir i trobar mitjançant l'educació reglada, major serà la desmotivació d'aquests.

Amb això, no proposam una escola a la carta dels "desitjos" dels joves sinó que la tasca educativa, essent la que ha de ser, tingui en consideració la realitat dels seus alumnes i integri en el currículum de forma intel·ligent, progressiva i pro-

cessal, aspectes que pels joves sí que són significatius. Entre aquests aspectes, autors com ara Marchesi (2005) proposen els següents:

- Un ensenyament en el qual s'incorpori una llengua estrangera.
- Un ensenyament on l'ordinador i Internet siguin eines utilitzades habitualment per professors i alumnes. La informàtica i Internet obren noves possibilitats que poden ser aprofitades, tant a nivell didàctic com motivacional.¹⁰
- Un ensenyament en el qual s'asseguri que tots els alumnes podran aprendre un instrument musical, participar en un cor i desenvolupar la seva expressió artística en qualsevol àmbit de l'art.
- Un ensenyament atent a les dificultats d'aprenentatge dels alumnes, en el qual existeixi un compromís de coordinació amb les famílies, d'orientació i seguiment dels alumnes i de suport extraordinari a aquells amb majors problemes.
- Un ensenyament participatiu, en el qual hi siguin presents activitats culturals o esportives obertes als ciutadans i per a les quals es compti amb la col·laboració de totes aquelles persones i institucions que vulguin aportar alguna cosa a l'educació dels joves.

A més, consideram que cal assolir una forma d'ensenyar més activa, flexible, accessible, oberta i que atorgui major protagonisme als alumnes. Per això, proposam la flexibilització de l'organització del currículum perquè es pugui adequar a la realitat dels centres i de les necessitats educatives del seu territori.

Les dificultats en relació a les necessitats formatives dels joves, s'inicien a l'Educació Primària i la seva existència s'arrossega al llarg de tota l'escolaritat. Factors lligats amb l'origen sociocultural dels joves i les expectatives de l'escola en relació a la zona de procedència de la seva població són factors que tradicionalment han estat presents en totes les investigacions al respecte. Les expectatives socials dels centres vénen, doncs, en gran mesura, condicionades per les característiques del seu alumnat. Per aquest motiu, l'accés i la selecció dels alumnes no és només una qüestió de "distribució" de l'alumnat en funció de les places disponibles a cada un dels centres. Pensam que les concentracions d'alumnes, en funció de les característiques pròpies de l'"efecte composicional" esmentat abans, no satisfan la millora del rendiment global dels alumnes, més bé ho fan només en relació als menys desfavorits, però aquesta concentració penalitza als centres, gestionats amb doblers públics, que concentren determinada població amb més necessitats.

¹⁰ En aquest sentit ja hi ha, a la CAIB, el projecte Xarxipèlag, que juntament amb el programa RED.ES del Ministeri d'Educació, Política Social y Deporte, està dotant de material informàtic als centres (ordinadors de sobretaula, portàtils, pantalles digitals, canons de video-projecció i altres).

Els alumnes que presenten dificultats en la lectura o que no compten amb estímuls suficients per a llegir, es concentren especialment en els sectors socials més desfavorits. En aquest sentit, és prou coneguda la línia d'investigacions que evidencia que les diferències en la lectura són expressió de les desigualtats socials que tendeixen, a més, a perpetuar-les. És més, aquestes fan referència al rendiment escolar global dels alumnes, més enllà de la seva capacitat lectora, però és evident la correlació existent entre ambdós factors.

La participació de l'alumnat en la vida dels centres és un factor de millora qualitativa del sistema educatiu. D'una part, aquesta participació de l'alumnat aporta una major cohesió de tota la comunitat educativa del centre i, de l'altra, afavoreix el compromís de l'alumnat amb la pròpia formació i potencia l'educació en valors i el desenvolupament de determinades habilitats socials com són la coresponsabilitat, l'organització o el treball en equip.

Es fan, doncs, les propostes següents en relació amb l'alumnat:

- Promoure la participació de l'alumnat en la vida dels centres com a factor de millora qualitativa del sistema educatiu. La Conselleria d'Educació i Cultura hauria de promoure estratègies que, atenent l'edat de l'alumnat d'ESO, facilitin aquesta participació. Amb aquesta finalitat i especialment en aquest nivell, cal reconèixer la figura del delegat o delegada de classe, així com altres fórmules que afavoreixin una major participació i compromís dels estudiants, tant pel que fa a les activitats lectives del centre com en aquelles altres adreçades a afavorir un bon clima de convivència entre els membres de la comunitat educativa, com ara les tutories entre iguals, les tasques de mediació i els consells d'alumnes o les juntes de delegats i delegades.
- S'hauria de facilitar el retorn recursiu al sistema educatiu mitjançant les següents actuacions:
 - > Flexibilitzar l'oferta educativa dels ensenyaments postobligatoris.
 - > Actualització i modernització dels títols professionals existents.
 - > Flexibilitzar l'accés al sistema educatiu i el sistema de certificacions per afavorir l'entrada o el retorn al sistema educatiu.
- Cal estudiar la forma de possibilitar la Compatibilitat entre estudi i treball:
 - > Promovent les ajudes a joves i empresaris que contractin joves de menys de 20 anys i els permetin comptabilitzar la feina i la formació.
 - > Oferint fórmules mixtes d'educació i treball
 - > Realitzant convenis que impliquin a organitzacions empresarials.

2. Famílies

La incorporació de les famílies al procés educatiu dels seus fills, tant en un sentit global com en aquest cas específic, també és un factor de vital importància per la millora del rendiment dels joves. En primer lloc, caldrà que les famílies valorin l'educació, l'escola i a tots els membres de la comunitat educativa. Només si les famílies tenen consciència de les *virtuts* i aspectes positius de l'educació, valoraran l'educació dels seus fills. El suport familiar a l'aprenentatge, la importància que dóna la família a l'educació, el temps que hi dediquin, les valoracions de l'escola i l'educació que aquestes verbalitzen en presència dels seus fills, etc., constitueixen aspectes d'una importància cabdal en la imatge que els fills s'aniran forjant, ja des de l'Educació infantil i Primària, de la institució escolar. El menor nivell educatiu i cultural dels pares limita les seves estratègies d'acció a la llar i els sòl conduir a distanciar-se del centre educatiu, de manera que la influència educadora de la família es ressent. En aquests centres, reforçar la formació dels pares, les relacions amb ells i obrir noves formes de participació, adaptades a la preparació dels pares, hauria de ser un objectiu prioritari de l'acció educativa.

Alguns autors proposen col·laborar amb els pares perquè aquests dediquin un temps diari¹¹ a llegir amb els seus fills quan estiguin escolaritzats en les etapes d'educació infantil i primària. Tan sols amb aquest factor, els canvis en el rendiment dels nins i nines serien notoris. D'altra banda, sembla que si no s'aconsegueix la incorporació dels pares a la dinàmica del centre educatiu, difícilment es podrà aconseguir aquest objectiu. Això, implica un canvi de concepció de la institució escolar en el sentit de considerar-la una comunitat educativa en la que els pares estan integrats, juntament amb altres recursos de la comunitat (biblioteques, institucions, etc.). En aquest sentit, la col·laboració i implicació de les *Associacions de pares i mares* -en un sentit didàctic- pot constituir un aliat efectiu. La idea de generar "comunitats d'aprenentatge" on s'impliquin tots els agents de la comunitat educativa és un factor central cap al qual s'ha d'avançar.

També la figura del tutor/a pot jugar un paper important al respecte. Juntament amb la tradicional funció d'informar als pares del rendiment escolar i comportament dels seus fills, poden assumir també una funció d'incentivació a la presència dels pares en la realització de tasques de "suport" escolar a casa. Cal, en primer lloc, que els pares entenguin la seva importància cabdal en relació al procés educatiu dels seus fills. Després, poden proporcionar tècniques senzilles, subministrar o proposar determinat material didàctic i, a la fi, orientar cap a la incorporació efectiva dels pares en el procés educatiu dels seus fills.

No és una tasca aliena als centres que aquests es plantegin i acordin estratègies d'informació als pares que consisteixin en la transmissió dels missatges expressats abans. Òbviament,

l'ampliació de les funcions dels tutors implica l'adaptació de la seva jornada laboral a aquestes dedicacions.

Altres intervencions en relació a les famílies impliquen l'obertura o concertació de les accions de l'escola amb les pròpies d'altres sectors concurrents. En aquest sentit, cal impulsar programes i serveis educatius participatius amb les famílies en contextos desfavorits.

Es fan, atès l'exposat, les propostes prioritàries següents:

- Compromís de les famílies amb l'educació. El compromís de les famílies amb l'escolarització i amb l'evolució dels seus fills i filles requereix, també, de la seva participació en la vida escolar. Amb la finalitat d'arribar a acords educatius amb les famílies, també és necessari que els centres promoguin protocols de cooperació adreçats a les famílies, en especial quan aquestes s'incorporen per primera vegada al centre.
- Compromís dels centres educatius amb les famílies. La millora de l'acció tutorial i una major coresponsabilitat educativa fan necessari situar l'atenció a les famílies com un factor de millora qualitativa del sistema educatiu. En aquest sentit, a través de la normativa corresponent, s'hauria de preveure que els centres i el professorat puguin oferir:
 - > Assessorament i una adequada atenció a les famílies amb la finalitat que aquestes puguin compartir amb els professionals l'evolució educativa dels seus fills i filles i establir canals eficaços de comunicació i intercanvi.
 - > Desenvolupament de les competències familiars. Impulsar programes i serveis educatius participatius amb les famílies en contextos desfavorits.
 - > Crear programes formatius diversificats, de caire socioeducatiu i vinculats a l'escola adreçats a l'alumnat que es troba amb el risc de no assolir els objectius de l'escolaritat obligatòria.
- Compatibilitat de l'activitat laboral amb les obligacions educatives de les famílies. El Govern i les organitzacions patronals i sindicals han de promoure la regulació de permisos laborals per als treballadors i treballadores amb fills i filles en edat escolar, així com altres beneficis socials, que permetin fer compatibles l'activitat laboral amb les obligacions educatives de les famílies.
- Col·laboració en la conciliació de la vida laboral i la familiar. Amb la finalitat de col·laborar en la conciliació de la vida laboral i la familiar i amb el personal degudament qualificat per a aquestes activitats, s'hauria de promoure que els centres que presten el servei públic educatiu (públics i concertats) puguin oferir:
 - > El servei d'acollida matinal.
 - > L'obertura de centres educatius. Obertura del centre a primers de setembre, a finals de juny i, si cal, el mes de juliol perquè es puguin dur a terme activitats socioeducatives.

11 Marchesi (2005) proposa 15 minuts diaris.

En relació amb aquestes propostes, caldria emmarcar-les en la regulació de l'horari esolar, diferenciant entre l'horari laboral dels docents –que podria ésser diferent en funció de l'horari de classe dins l'aula i de la resta de les activitats a realitzar-, l'horari de l'alumnat i l'horari de l'escola. Sobre aquest triple enfocament seria possible un horari adequat als alumnes, a la conciliació de la vida familiar i laboral, etc. Així mateix, els serveis dels centres públics s'han d'incrementar, no només amb escoles matineres o l'obertura dels centres, sinó també amb servei de menjadors, d'obertura del centre al municipi al barri o municipi fora de l'horari acadèmic, amb una concepció comunitari dels centres escolars.

- Reconeixement del paper de les AMIPA. Les AMIPA són una important via de participació de les famílies i sovint el seu compromís les ha portat a assumir la gestió de determinats serveis i activitats complementàries i extraescolars. S'hauria d'impulsar, per part de la Conselleria d'Educació i Cultura, una sèrie d'actuacions:

- > el reconeixement del paper de les AMIPA com a associacions d'utilitat pública i hauria de promoure mesures fiscals i de suport a la seva tasca.
- > Incloure el grau de participació de les AMIPA a l'avaluació dels centres educatius. El centres i serveis del territori han de fomentar i promoure la participació activa de les famílies en les AMIPA, i el grau de participació ha de ser també objecte d'avaluació dels centres educatius.
- > Suport i assessorament a les activitats formatives organitzades per les federacions d'AMIPA. La participació i la coresponsabilitat en educació requereixen, entre altres, instruments de formació i d'espais de debat conjunt de la comunitat educativa dels centres i del seu entorn. Amb la finalitat de potenciar i afavorir una participació real, efectiva i de qualitat de les famílies en l'educació dels seus fills i filles i en la vida dels centres educatius, la Conselleria d'Educació i Cultura continuarà donant el seu suport i assessorament a les activitats formatives organitzades per les diverses federacions d'AMIPA.

- Formació específica adreçada al professorat per millorar les relacions amb les famílies. En el marc dels acords de formació permanent del professorat, cal preveure una formació específica adreçada a donar al professorat la capacitat necessària per millorar les relacions amb les famílies.

3. Professorat

Caldria modificar el marc legal de provisió de places docents, potenciant i incentivant l'ocupació dels millors professionals en els contextos socioeducatius més difícils. El postgrau, substituït del CAP, hauria de ser selectiu i professionalitzar.

S'haurien de reforçar els sistemes d'accés a la funció pública. Professors experimentats tutoren als novells i el període de pràctiques selectiu.

Cal reorganitzar la dedicació dels professors. Si el professorat ha de dedicar més temps a assessorar als pares, a coordinar-se amb altres centres i elements de les xarxes socials i reciclar-se professionalment, és indiscutible que cal una redistribució dels horaris de les dedicacions dels docents, que els permeti compatibilitzar docència i les tasques esmentades.

L'aprenentatge de la lectura no hauria de constituir una tasca exclusiva de tots els professors/es dintre del marc escolar i tampoc competent només al professor/a de llengua. Per això, s'ha de modificar la formació inicial dels professors, així com també les seves estratègies d'ensenyament.

Per això, també pensam que a l'Educació Secundària s'ha de produir un canvi en el perfil i la formació inicial del professorat. Aquests, han de rebre formació didàctica eficaç que integri també formació en aspectes com ara l'educació en valors, relacions afectives, habilitats per a la vida, resolució de conflictes, etc.

Avui en dia, per impartir docència a Educació Secundària no és suficient amb el domini de la matèria a impartir. Les formes tradicionals d'incorporació a la funció docent a Secundària han deixat de ser funcionals. En aquest sentit, es requereix tant la seva modificació com també oferir més temps per a garantir una millor formació, especialment didàctica, i aprendre també a posar l'èmfasi en l'ensenyament dels alumnes amb més risc de fracàs.

Atès l'exposat, e fan les propostes prioritàries següents:

- Formació i incentivació del professorat. Una vegada constatada la importància de la formació del professorat i la necessitat de realitzar alguns canvis, es proposen les següents mesures.
 - > Cal donar tot el suport a la formació inicial que habiliti per a l'exercici de la professió docent, adequada als requeriments específics del nivells d'ESO. Millora de la qualitat i augment de la durada de la formació docent dels professors d'educació secundària, a les illes, amb la instauració del "Máster Universitario en Formación del Profesorado por la Universidad de les Illes Balears", en el curs 2009-2010.
 - > Període de pràctiques. Mentre no es modifiqui l'actual model de formació inicial del professorat, durant el primer curs d'exercici professional, el professorat novell hauria de disposar del seguiment d'un tutor experimentat. Finalitzat aquest període, s'hauria d'avaluar la pràctica docent realitzada per aquest professorat. La Conselleria d'Educació i Cultura, d'acord amb les organitzacions sindicals, escoltats els diversos àmbits professionals i les universitats, ha de determinar els re-

quisits i les capacitats professionals que ha de reunir el professorat dels centres docents no universitaris sostinguts amb fons públics per dur a terme les tasques de tutorització corresponents.

- Millora de la formació permanent. El Govern i els agents socials, en el marc del pla de formació permanent, concretaran els canvis que cal introduir en la formació permanent, estudiant la possibilitat de donar prioritat a la formació en el centre. Aquests canvis hauran de considerar:
 - > les prioritats de formació (TIC, gestió pacífica dels conflictes, llengües modernes, etc.),
 - > el model de gestió (autoformació, formació a càrrec del centre, dels CEP, de l'ICE, altres agents)
 - > el model educatiu de la formació permanent (formació presencial, a distància; formació participativa, seguint el model dels seminaris permanents; etc.),
 - > l'avaluació de la formació introduint-hi el concepte d'avaluació diferida o d'impacte,
 - > les relacions entre la formació, la innovació i la recerca educatives.

El Govern i els representants dels titulars dels centres concertats han d'establir acords de col·laboració per promoure la formació permanent del professorat i la resta de personal d'aquests centres.

- Avaluació i promoció professional. La promoció professional del professorat ha d'estar vinculada a la seva avaluació. L'avaluació del professorat i la resta del personal, s'ha d'enmarcar en el context de l'avaluació general del centre, en el marc d'una filosofia de la cultura de l'avaluació. L'avaluació no té perquè ésser voluntària: l'avaluació del professorat ha de servir, per una part, per a la millora del professorat mitjançant programes de formació i, a més, ha de servir com a mesura de promoció, juntament amb altres criteris. Se tracta, en qualsevol cas, d'una mesura que s'ha de consensuar amb els sindicats i amb les associacions de directors, per part de la Conselleria d'Educació i Cultura, amb una perspectiva de progressivitat en la seva aplicació. Aquesta avaluació, s'hauria de referir a un o més d'aquests criteris:
 - > El reconeixement i la promoció de bones pràctiques educatives han de ser mereixedores d'una més gran atenció de les administracions educatives i han de ser tingudes en compte de manera preferent a l'hora de determinar la promoció professional del professorat.
 - > La recerca i la innovació educatives —ja sigui en un context de desenvolupament dels projectes de centre com de caire individual— constitueixen un important factor de millora del sistema educatiu i de la pràctica docent i, alhora, són un estímul des del punt de vista de la promoció professional dels docents dels nivells no universitaris.
 - > La formació inicial de les noves generacions de professionals ha de poder comptar amb el concurs de professorat en actiu experimentat i degudament reconegut professionalment, sigui com a docents o com a tutors en els processos de pràctiques.

4. Professionals d'atenció psicopedagògica i socioeducativa

Cal considerar la incorporació de nous professionals al sistema educatiu, especialment educadors socials, tradicionalment allunyats d'aquest. La vinculació de l'escola amb la comunitat més propera, amb altres professionals i institucions, implica la incorporació de nous col·laboradors a la institució escolar. En aquesta línia, recentment, la Conselleria d'Educació i Cultura, ha engegat el *Programa experimental per a la millora de la convivència en els centres educatius de secundària*, mitjançant la inclusió de la figura professional del tècnic d'intervenció social (TIS). Per aquest motiu, l'any acadèmic 2008-2009 s'ha signat un acord entre la Conselleria d'Educació i Cultura i la Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració, per desenvolupar treball socioeducatiu en els centres de secundària. Aquest programa ha significat, en la seva primera fase (inici al llarg del 1r trimestre de l'any acadèmic), la incorporació de 8 educadors socials als IES de les Illes Balears.

El ventall de col·laboracions es pot ampliar clarament: entitats de tota mena, empreses, recursos públics i privats amb espais d'actuació concurrent, etc., constitueixen agents que poden arribar allà on l'escola no arriba. Per aconseguir aquesta configuració de l'escola com un nucli central de les xarxes d'intervenció comunitària, cal que l'Equip Directiu del centre tingui una comunicació fluïda amb l'Ajuntament corresponent, mitjançant els òrgans que pertoquin, que aquest es senti proper a l'escola i actui en conseqüència i que el primer sigui actiu en la recerca de nous recursos i col·laboradors.

Finalment la millora de l'atenció educativa i la prevenció del fracàs escolar requereix, entre d'altres mesures, la col·laboració d'altres professionals de l'educació. S'ha de reconèixer la seva participació en els processos educatius, així com els requisits de titulació.

5. Personal d'administració i serveis

No cal oblidar que en la millora dels diversos processos dels centres estan implicats altres professionals d'administració i serveis. S'ha de reconèixer la seva participació en els processos educatius, la seva formació i coordinació amb la resta de professionals dels centres.

6. Instruments per a la participació i la representació de la comunitat educativa. El consell escolar.

Una gestió democràtica i responsable dels centres públics és compatible amb una atribució clara de responsabilitats i una delimitació de les funcions encomanades als diferents òrgans de participació. El consell escolar de centre s'hauria de definir com a òrgan de govern, participació, trobada i diàleg

de les iniciatives de la comunitat educativa, de participació i control en l'admissió d'alumnes i de control de la gestió, que correspon a la direcció i a l'equip directiu d'acord, en tot cas, amb el que determini la normativa bàsica vigent.

7. Propostes adreçades al conjunt de la comunitat educativa

S'ha pogut comprovar que hi ha un conjunt d'actuacions que afecten, de forma conjunta, al diversos agents que formen part de la comunitat educativa. S'han prioritzat els que se consideren més rellevants per part dels diversos agents consultats, així com pels resultats dels estudis realitzats.

7.1. Programes socioeducatius i activitats més enllà de l'horari lectiu

- Augmentar i millorar la qualitat de l'oferta dels programes socioeducatius, de formació per a la inclusió (novinguts, escola inclusiva) i d'inserció sociolaboral, per tal d'aproximar l'oferta existent a la demanda potencial, que en molts casos resulta insuficient, afavorint la coordinació i la transversalitat de les polítiques que desenvolupen les conselleries d'Educació i Cultura, d'Afers Socials, Promoció i Immigració i de Treball i Formació.
- Participació d'ajuntaments, AMIPA i alumnat en la planificació de les activitats més enllà de l'horari lectiu. Les activitats que els centres ofereixen a l'alumnat més enllà de l'horari lectiu han adquirit una gran importància pel gran nombre de centres que les ofereixen i per la seva rellevància educativa. Cal destacar que aquestes activitats complementen el treball educatiu dels centres i suposen una part important del desenvolupament integral de l'alumnat. En aquest sentit, els ajuntaments haurien de participar en la planificació d'aquestes activitats, mitjançant el compromís de les AMIPA i la participació de les famílies i alumnat, per tal d'aconseguir que tots els centres educatius ofereixin aquestes activitats educatives a l'alumnat, vetllant en tot moment perquè cap alumne pugui quedar-ne exclòs.
- Ajuts a la participació en activitats més enllà de l'horari lectiu. La Conselleria d'Educació i Cultura hauria d'establir una línia d'ajuts per garantir la participació de l'alumnat de famílies amb menys recursos, amb aquesta finalitat hauria de destinar una partida específica perquè els ajuntaments, en col·laboració de les AMIPA o dels centres, puguin implantar aquests serveis. Al seu torn, les famílies han de participar, en la mesura de les seves possibilitats, en el finançament d'aquestes activitats.
- Regulació de les activitats socioeducatives i extraescolars. Les han de realitzar professionals especialitats. El Govern ha de procedir a regular legalment les condicions de pres-

tació d'aquests serveis a les famílies i alumnat, els perfils professionals de les persones que els prestin i les condicions socioeducatives de les activitats.

7.2. Treball en xarxa entre els centres educatius i entre els centres i l'entorn

Entre altres actuacions prioritàries, és necessari plantejar-se diverses actuacions, en el marc de plans educatius d'entorn:

- Donar un impuls a la coordinació entre els centres de primària i de secundària en el territori potenciant un treball transversal i en xarxa. Increment de la relació entre els centres d'un territori, mitjançant el treball conjunt de les administracions amb responsabilitats educatives (autònoma i local). S'ha de facilitar el trànsit entre primària i secundària mitjançant les següents mesures:
 - > Adscripció única de centres públics d'EP a IES per facilitar el traspàs. Escolarització centralitzada.
 - > Treball en xarxa EP-IES. Coordinacions periòdiques.
- Més col·laboració sobre el territori entre centres públics i privats concertats a partir d'iniciatives conjuntes. Acords entre centres, o agrupacions territorials de centres (xarxes de centres), i l'Administració educativa. En aquest aspecte, com d'altres, es troben a faltar espais compartits amb l'administració local.
- Desenvolupament del treball en xarxa:
 - > Constitució de comissions de treball en xarxa, en tots els IES, intentant implicar les xarxes territorials i les verticals, explicades abans. Aquesta responsabilitat s'ha d'assignar als equips de direcció, amb el suport dels educadors socials del centre.
 - > L'administració educativa ha de considerar el treball en xarxa com a part del treball dels educadors socials i membres dels equips de direcció, donant reconeixement dins la jornada laboral a les activitats de manteniment de la xarxa, reconeguent els efectes socioeducatius positius del treball en xarxa.
 - > L'administració educativa ha d'assumir la formació dels professionals com quelcom necessari, essencial.
 - > Desenvolupar el treball en xarxa amb mètode, mitjançant programacions i eines d'actuació operatives, en especial orientades al treball preventiu i de promoció socioeducativa.
 - > Mantenir els processos iniciats, fent el seguiment dels acords de les comissions d'articulació.
 - > Compartir els protocols de treball col·laboratiu de les diferents àrees territorials i comissions d'articulació. Facilitar els intercanvis entre xarxes.

7.3. Millora de les condicions de l'entorn

- Desenvolupar programes de reforç escolar, potenciant la implicació dels educadors socials, dels centres d'esplai i la participació de joves formadors amb trajectories d'èxit escolar:
 - > Plans educatius d'entorn, projectes educatius d'àmbit municipal o altres mecanismes equivalents que, a banda de les finalitats específiques que puguin tenir en cada cas, contribueixin a fer efectiva la igualtat d'oportunitats dels alumnes en l'accés a les activitats educatives que s'organitzen més enllà de l'horari lectiu.
 - > L'obertura progressiva dels centres educatius fora de l'horari escolar i l'establiment d'una oferta d'activitats extraescolars amb finalitats educatives i de cohesió social en el territori. Aquesta oferta pot estar oberta a la població infantil i juvenil de l'entorn dels centres d'un àmbit territorial concret i pot comptar amb la participació d'altres associacions culturals i educatives sense finalitat de lucre.
- Elaborar un mapa de recursos formatius en el territori (de la formació escolar i ocupacional i de l'oferta d'activitats i serveis extraescolars, culturals, esportius i de lleure) que contribueixi a ordenar l'oferta existent i a la detecció de mancances formatives i a una major transparència de l'oferta disponible en el territori.

QUARTA. ANÀLISI DELS CENTRES EDUCATIUS

La gran heterogeneïtat existent entre els centres fa que no existeixin solucions úniques i homogènies per a tots ells. Per això, en determinats casos caldria reduir les ratios de les aules, per davall inclús de les ràtios legals establertes en l'actualitat. Les dades recollides expressen que a Secundària no es solen superar els 25 alumnes per aula, però en determinades aules on es concentren alumnes amb necessitats i/o problemàtiques de característiques i origen divers, i que tenen com a denominador comú que requereixen una atenció més individualitzada, aquestes dimensions són encara excessives. Una reducció d'aquestes permetria major eficàcia i una millora dels resultats.

L'educació dels nins i nines és un continu que s'ha de plantejar com a tal, de forma progressiva i integrada alhora. L'inici d'un bon sistema educatiu comença, com no pot ser d'altra manera, amb l'educació infantil. Tot i que la nostra Comunitat Autònoma ha fet un important esforç en aquest sentit, les necessitats sorgides recomanen augmentar encara més l'oferta pública de places escolars a l'etapa de 0-5 anys, donant prioritat a les zones i territoris amb una població escolar més desfavorida. Cal avançar en la implantació de l'extensió educativa de 0 a 5 anys, entesa aquesta etapa com a un recurs important tant per a les famílies com per als nins.

És un bon moment per generar dinàmiques de participació dels pares en tot el que respecta a l'educació dels seus fills i la seva pròpia responsabilitat.

Concretant les propostes considerades prioritàries, a partir de les dades i de les opinions dels consultors, són les següents:

1. Millora del funcionament dels centres educatius

Un dels factors fonamentals per a la millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge, la millora de tots els processos socioeducatius i la millora de tots els resultats es relaciona amb el funcionament dels centres. En aquest sentit es proposen les actuacions següents:

1.1. Potenciació de la dinàmica dels centres en dues direccions complementàries:

- Potenciació dels equips directius: increment d'hores de gestió i formació específica. Professionalització de la funció directiva. Acompanyament de la inspecció i dels serveis educatius als equips directius dels centres que posin en marxa un pla de millora.
- Reforçament de les estructures horitzontals de l'organització dels centres: increment de les hores per assolir responsabilitats addicionals de coordinació, en funció de la grandària del centre, i millora del complement econòmic dels carrecs de coordinació i de tutoria.

1.2. Autonomia en els centres públics.

Cal estudiar el reconeixement de l'autonomia dels centres docents públics i el marc normatiu que empari el seu exercici participatiu i responsable, així com els mecanismes de seguiment dels processos, d'avaluació dels resultats i d'informació i transparència.

1.3. Paper de l'administració local en la millora dels centres.

És necessari arribar a convenis amb els ajuntaments per tal de:

- Regular l'horari, jornada i calendari escolar en tots els centres finançats amb fons públics.
- Regular les activitats socioeducatives i extraescolars.
- Garantir serveis socioeducatius en els centres educatius situats en zones socialment desfavorides. En el cas d'aquells centres educatius ubicats en zones socialment desfavorides i amb majors dificultats per a implantar aquests serveis a les famílies, aquests han de ser promoguts per part de la Conselleria d'Educació i Cultura mitjançant convenis amb els ajuntaments i amb la col·laboració dels agents socials del territori.

1.4. Afavorir l'accés a recursos i serveis.

Es proposa facilitar l'accés a determinats recursos i serveis (material escolar, menjador, etc.), i a d'altres recursos educatius més enllà de l'horari escolar (reforç, escolar, activitats extraescolars, serveis culturals i esportius, activitats de lleure, etc), mitjançant fórmules flexibles de gratuïtat. Són especialment significatius els relatius als llibres de text. L'adquisició de llibres de text suposa per a les famílies amb fills i filles escolaritzats en les etapes obligatòries una despesa important. A més, la major complexitat que avui presenten els processos educatius ha incrementat de manera significativa les despeses derivades de l'escolarització que han d'afrontar les famílies. D'altra banda, les polítiques compensatòries no han assolit plenament els seus objectius i s'han quedat per sota de les creixents necessitats socials. Es necessari impulsar mesures concretes d'equitat educativa que garanteixin la igualtat d'oportunitats en el marc d'un sistema educatiu de qualitat. Aquestes mesures han de ser compatibles amb aportacions de les famílies i han d'assegurar la gratuïtat efectiva per a aquelles que disposen de menys recursos econòmics.

1.5 Suport als centres d'ensenyament secundari obligatori.

La complexitat que presenta l'alumnat de secundària, per raons pròpies de l'edat i de la diversitat de necessitats d'aprenentatge i d'interessos d'aquest alumnat, planteja la necessitat d'oferir-li una orientació tutorial, acadèmica i professional de qualitat, de manera que li permeti superar amb èxit l'educació secundària obligatòria i que li sigui possible continuar estudis postobligatoris, tant de batxillerat com de formació professional. La Conselleria d'Educació i Cultura hauria d'estudiar la viabilitat de desenvolupar una tipologia específica dels IES i centres concertats que imparteixen cursos d'ESO, atenent el nivell socioeconòmic de les famílies i de complexitat de l'alumnat que escolaritzen. Aquesta tipologia hauria de servir com a base per a la dotació progressiva de recursos per millorar l'atenció a l'alumnat.

1.6 Avaluació de la totalitat de l'oferta escolar com a base de la planificació.

L'Administració educativa ha de valorar periòdicament, el grau de cobertura de les necessitats educatives que hi ha en el territori (estructura, processos i resultats). Caldria elaborar un Pla d'Avaluació de la situació, centre a centre, que permeti elaborar un diagnòstic de cada un dels centres, les característiques dels alumnes i les seves famílies, el tractament que es fa de la diversitat, els recursos de que es disposen i els que serien necessaris, les estratègies innovadores posades en marxa al centre, etc. Aquest Pla, hauria de comptar amb alguns indicadors de procés que permetin als gestors efectuar el seguiment i evolució de la dinàmica del centre, en relació a diferents aspectes considerats rellevants en cada cas.

El resultat d'aquesta avaluació ha de ser la base de la planificació de l'oferta. L'equitat educativa, l'eficàcia i l'excel·lència del servei educatiu i l'eficiència són objectius de la gestió dels recursos públics. L'assumpció de les seves responsabilitats per part dels centres públics ha d'incloure un major compromís i sistemes de seguiment dels processos, avaluació de resultats, informació i transparència.

2. Organització pedagògica en l'educació obligatòria

S'ha de treballar específicament per a:

- educar en la responsabilitat, suport i hàbits d'estudi de l'alumnat;
- fer possible l'avaluació objectiva del rendiment escolar, tot delimitant els resultats i els efectes de l'avaluació de processos d'ensenyament i d'aprenentatge;

Es considera, també, que el salt entre els aspectes conceptuals treballats a primària i els exigits a ESO és massa alt i que no existeix prou coordinació entre ambdós nivells. En aquest sentit, s'han d'integrar millor els objectius de cada una de les etapes. A més, el principal problema rau en el currículum: inapropiat i massa extens per a la majoria de l'alumnat que cursa ESO, per la diversificació de matèries que inclou. La dispersió d'assignatures dificulta l'aprenentatge, per això les assignatures haurien d'estar més integrades en àrees, especialment en els primers cursos de la ESO. D'altra banda, el contingut del currículum és massa extens. Es passa d'un ensenyament divertit a primària a un ensenyament acadèmicista a ESO. Cal, doncs, donar un impuls a la coordinació entre els centres de primària i de secundària en el territori, potenciant un treball transversal i en xarxa que, a més, impliqui l'increment de la relació entre els centres d'un territori, mitjançant el treball conjunt de les administracions amb responsabilitats educatives (autonòmica i local).

En les etapes que integren l'educació obligatòria, el projecte educatiu de centre estableix els criteris pedagògics. En aquest context cal inserir les accions per a la millora de la convivència. Cal revisar i anar seguint la implantació dels Plans de Convivència, analitzant les diferents experiències engegades i valorant-les a partir de les seves possibilitats de generalització a altres centres.

En l'organització dels centres s'han d'establir els mecanismes necessaris per garantir, sota la responsabilitat del tutor o la tutora, la comunicació entre el centre educatiu i la família, per tal de facilitar i fer efectiu el compromís de les famílies en el procés educatiu

En l'educació secundària obligatòria l'atenció docent s'organitza tot equilibrant l'especialització curricular del professorat amb la necessària globalitat de l'acció educativa i es potencia la tutoria i l'orientació acadèmica i professional.

De manera concordant es promou la polivalència curricular en l'exercici docent del professorat que actua sobre el mateix alumnat.

3. Innovació educativa i atenció a la diversitat

Es considera oportú recomenar:

Potenciar els programes d'innovació educativa i d'augment de l'èxit educatiu de caracter integral i d'abast local. En aquest sentit cal estudiar la possibilitat de flexibilització de les orientacions curriculars per facilitar una atenció educativa integradora. L'objectiu d'aquesta flexibilització hauria de ser millorar la qualitat educativa i facilitar als centres l'atenció educativa integradora i no discriminatòria que resulti adient a les característiques del seu alumnat.

Dotar de més recursos els centres de primària i secundària per afavorir millors estratègies metodològiques que permetin el desplegament de mesures d'atenció a la diversitat, com ara desdoblaments, agrupaments flexibles i suports a l'aula, reducció de ratios en determinats contextos, particularment difícils.

També s'ha de treballar per millorar la coresponsabilitat en l'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives específiques. Tots els centres sostinguts amb fons públics haurien d'assumir el grau de coresponsabilitat que els hi pertoca pel que fa a l'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives específiques. En aquest sentit, els centres que presten el servei públic educatiu han d'adequar la seva acció educativa per atendre la diversitat, les necessitats educatives específiques i promoure la inclusió de tot l'alumnat.

Posar en marxa estratègies per incrementar l'escolarització postobligatòria. La Conselleria d'Educació i Cultura i els ajuntaments haurien d'impulsar estratègies per possibilitar una escolarització fins als 18 anys a través del batxillerat o la formació professional específica, de manera que, d'acord amb les recomanacions del Consell d'Europa, l'any 2010 s'assoleixi que un 85% de cada generació obtingui un títol de secundària obligatòria o postobligatòria. Així mateix, per als joves que acaben l'ensenyament obligatori sense assolir el graduat d'educació secundària s'organitzaran programes de transició que facilitin el seu accés a la vida activa i/o la seva reinserció educativa. Aquests programes es podran realitzar amb la col·laboració de les administracions locals, de les empreses i dels agents socials.

Programes preventius del fracàs escolar. Les següents conselleries del Govern de les Illes: Conselleria d'Educació i Cultura, la Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració, la Conselleria de Treball i Formació, juntament amb els consells insulars i els ajuntaments impulsaran, de manera concurrent, la coordinació general de programes relatius als deures de l'escolaritat obligatòria i la prevenció del fracàs escolar i el

seu finançament. Un dels programes que cal millorar notablement és el relatiu a l'absentisme escolar, completat per accions orientades a evitar l'abandonament del sistema educatiu.

Programes de suport a matèries específiques. La concreció de les de bona part de les dificultats de l'alumnat dels darrers cursos de primària i d'ESO s'articula en relació a Llengua i Matemàtiques atés que, a més dels aspectes específics de cadascuna d'elles, constitueixen matèries transversals bàsiques en tot el procés educatiu. Per aquest motiu, la lluita contra el fracàs escolar i contra les desigualtats passa necessàriament per aconseguir que tots els alumnes desenvolupin hàbits lectors i apreïin la lectura. Això, s'ha de realitzar en un context en el qual els joves estan més familiaritzats amb un llenguatge molt diferent com ara és l'audiovisual. No es tracta de contraposar ambdós llenguatges, el lector-comprensiu¹² i el que podríem denominar audiovisual-"aprehensiu", sinó més bé combinar-los de forma que en la mesura del possible es reforcin mútuament.

Programes de suport. L'escola actua de forma acumulativa i incremental, és a dir, en els cursos successius, per part del professorat, es van donant per assolits determinats continguts propis dels cursos anteriors. Quan el nivell d'assumpció d'aquests continguts per part d'un alumne és insuficient, aquest fet el situa en risc de fracàs escolar. El fenomen esmentat es dona molt prest i està basat en la importància que tenen la lectura i el càlcul, com a factors estructurants de tot el procés d'aprenentatge. Per això, les actuacions preventives del fracàs i l'abandonament escolar s'han d'iniciar molt prest i s'han de compatibilitzar amb mesures socials de suport a les famílies i una política de beques eficaç. Per això, l'objectiu a assolir ha de ser el d'aconseguir que tots els alumnes, a la finalització del tercer curs de l'Educació Primària comprenguin textos escrits senzills i siguin capaços d'entendre problemes aritmètics simples i utilitzar els procediments adequats per a resoldre'ls utilitzant sumes, restes, multiplicacions i divisions senzilles. Aquest objectiu implica:

- Prestar especial atenció durant els dos primers cicles de l'Educació Primària a aquells alumnes amb majors dificultats en la lectura i el càlcul en el temps escolar.
- Suport especial als mestres que treballen en aquests cicles perquè comparteixin experiències i materials sobre els mètodes d'ensenyament més adequats per a aquests alumnes. Obrir una pàgina web o espai virtual on es pugui accedir a aquests materials i compartir amb altres mestres les seves experiències i/o dubtes, etc.
- Disposar de mestres de suport que, en estreta relació amb els tutors, dediquin almenys dues hores a la setmana, inserit al temps lectiu i en grups no superiors a tres alumnes a completar l'ensenyament dels que tenen més dificultats. El seguiment i el suport constant a aquests alumnes és la condició necessària perquè puguin seguir aprenent.

¹² Comprensió lectora i expressió. Lectoescriptura i el raonament lògic. Hàbits lectors. Competències comunicatives, especialment per escrit.

En el marc dels plans de convivència, desenvolupar i millorar els protocols de prevenció i intervenció en situacions de maltractament entre iguals, prestant atenció especial als següents criteris:

- El centre educatiu ha de tenir una política educativa de tolerància zero cap a qualsevol tipus de violència.
- Definir i prendre consciència del fenomen i posicionar-se públicament i clarament en contra d'aquestes formes de maltractament i d'abús de poder.
- Avaluar mitjançant observació, entrevistes i qüestionaris la naturalesa i la magnitud del fenomen i dissenyar estratègies d'intervenció més concretes segons el cas.
- Instal·lar bústies, informació de telèfons i direccions d'ajuda.
- Incloure en el currículum el tractament sistemàtic de l'educació socioemocional, la competència social, la resolució de conflictes, la mediació, etc.
- Treballar la gestió de les emocions i la prevenció dels conflictes.
- Fomentar el treball en grups cooperatius com a metodologia que permet practicar i aprendre a fons els beneficis de la convivència pacífica i democràtica.
- Utilitzar un codi disciplinari positiu, amb poques normes, definides clarament, consensuades i aplicar-lo de manera contundent (sempre i a tothom).

4. Col·laboració amb altres administracions territorials (ens locals) i onnexió en xarxa en el territori

Cal més col·laboració sobre el territori entre centres públics i privats concertats a partir d'iniciatives conjuntes. Acords entre centres o agrupacions territorials de centres (xarxes de centres) i l'Administració educativa. En aquest aspecte, com d'altres, es troben a faltar espais compartits amb l'administració local.

La formació de xarxes d'escoles i la transmissió d'experiències i bones pràctiques, ha de permetre difondre i generalitzar les actuacions d'èxit. Aquestes xarxes poden tenir unes dimensions molt àmplies i no es tenen perquè circumscriure a l'àmbit de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears. Han d'existir canals de comunicació i de transferència d'informació entre el professorat més àgils. En aquesta línia, proposem la constitució de comissions de treball en xarxa.

5. Col·laboració amb altres administracions territorials (Afers Socials; Treball i Formació; Salut i Consum) i connexió amb altres sistemes

És necessari arribar a convenis amb els Ajuntaments, per al menys:

- Garantir serveis socioeducatius als centres educatius situats en zones socialment desfavorides.
- Regular les activitats socioeducatives i extraescolars.
- Incrementar les beques de menjadors (un 100% en 4 anys).
- Generalitzar la reutilització dels llibres de text.
- Regular l'horari, jornada i calendari escolar en tots els centres finançats amb fons públics.
- Potenciar la figura del Policia Tutor, com un recurs més pròxim a la comunitat escolar.

És considera molt important un tractament adequat de l'absentisme escolar. Una de les actuacions on s'ha demostrat més eficaç la col·laboració entre els Ajuntaments (Serveis d'Atenció Primària i Policia Local, especialment) i l'Escola, és en el tractament de l'absentisme escolar cada vegada que aquest es produeix. Òbviament, el primer que cal considerar és aconseguir que l'escola sigui prou interessant pels joves, per tal que no valorin positivament la seva absència del centre, però quan ja es produeix el fenomen cal disposar d'uns protocols articulats amb altres serveis que reconduïxin la situació.

6. Cooperació amb empreses i sindicats

Un avenç al respecte pot consistir en la implicació de les organitzacions empresarials per mediar i establir acords amb les empreses, per tal que contractin persones amb major qualificació. Segurament, això pot suposar una oportunitat de millora en l'ampliació de l'oferta pel sector serveis i, especialment, pel sector turístic.

SISENA. S'adjunten, com a annexos, els estudis d'Andreu Crespí i de l'Equip GIFES-UIB, sobre els quals es basa el contingut d'aquest Dictamen.

Annex 1 del Dictamen

**Estudi sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2000-2008:
fortaleses, debilitats i propostes de millora**

Equip d'Investigació GIFES-UIB

ANNEX 1

Eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2000-08: fortaleses, debilitats i propostes de millora

Equip GIFES-UIB:
Carmen Orte, Lluís Ballester, Belén Pascual, Josep Lluís Oliver

Col.laboradors:
Marti X. March, Carmen Touza

Treball de camp:
AUREN, Maria Angel Leal i Maria Siquier

INTRODUCCIÓ

L'estudi titulat *Eficàcia del sistema educatiu a les illes Balears 2000-08: fortaleses, debilitats i propostes de millora* està impulsat des del CES. Ningú posa en qüestió que l'educació ocupi un lloc central en el debat social i polític de les societats avançades. Aquest debat i les propostes per millorar s'han de fer des del coneixement de la realitat educativa, l'anàlisi de dades objectives i opinions autoritzades, la reflexió i debat social per garantir que aquells qui tenen la possibilitat i capacitat de decidir sobre les polítiques educatives ho facin en les millors condicions possibles.

A les Illes Balears es disposa de diversos informes d'avaluació (IAQSE) i de balanç general (capítol dels informes CES i de Sa Nostra, Anuari d'Educació de la Fundació Guillem Cifre de Colònia), els primers es centren en l'avaluació de les competències de l'alumnat i en la producció d'indicadors sense analitzar-los; els treballs per als informes anuals de Sa Nostra i el CES són breus estats de la qüestió; l'Anuari de la FGCC es construeix a partir de les diverses investigacions realitzades i de l'opinió autoritzada de diversos professionals de l'educació. De tal manera que no hi ha cap informe similar al que teniu en les vostres mans. Vagi per endavant el convenciment que aquest estudi no exhaureix totes les necessitats d'informació, coneixement i debat que es poden generar entorn a l'educació, de fet s'ha centrat en l'Educació Secundària Obligatòria. Però, dit això, també hem d'afirmar que l'ambició d'aquest informe és oferir un diagnòstic sobre l'estat de l'educació a les Illes Balears, orientat a identificar les seves forces i els aspectes que cal millorar.

És evident que el sentit d'un estudi com aquest només es justifica si finalment els responsables polítics i els que decideixen, en els diversos nivells de les organitzacions (directors de centres, caps d'estudi, responsables de la formació dels professionals, responsables d'empreses educatives, etc.) l'assumeixen com un document de

referència. És cert que les pàgines que segueixen aquesta presentació poden ser d'utilitat també per a periodistes, per a pares vinculats al món educatiu i per a persones en general interessades en el funcionament del sistema educatiu.

La cultura política democràtica a les illes accepta cada vegada més l'existència d'aquests informes independents. L'aparició d'aquest estudi hauria de servir també per col·laborar a responsabilitzar la societat civil en la formació d'opinions independents, correctament fonamentades, allò que en altres comunitats i països del nostre entorn és una realitat des de fa més anys.

En aquest punt cal esmentar, i agrair, la predisposició que la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes ha tingut a través dels seus màxims responsables, coordinats pel responsable de l'IAQSE, el Sr Joan Mestres, a facilitar tota aquella informació sol·licitada pels investigadors que han elaborat aquest informe. Lamentablement, estem encara lluny de disposar de totes les informacions necessàries. Els dèficits d'informació de qualitat són crònics i no necessàriament imputables a criteris ideològics d'aquest o d'aquell partit polític.

És evident que en els últims anys -potser des de la dècada dels noranta- els sistemes d'informació han millorat significativament, no hi ha dubte que a les illes els sistemes d'informació educativa han millorat, però encara estem lluny d'altres comunitats de l'Estat, tant pel que fa a la qualitat com a la quantitat d'informació recollida. D'una banda, fins fa poc, les estadístiques d'educació han estat dissenyades i pensades des d'una lògica administrativa i difícilment tenen una estructura d'utilitat per a la recerca o, fins i tot, per a la planificació educativa. La inexistència d'àmplies bases de dades de tipus longitudinal per conèixer les trajectòries dels estudiants en l'ensenyament obligatori i més enllà, l'absència

de dades de distribució territorial de la despesa educativa o el desconeixement de l'origen social de l'alumnat escolaritzat en els diferents centres sostinguts amb fons públics de les Illes Balears, són exemples de mancances d'informació educativa; informació que, si bé ha millorat, es troba encara lluny de ser la ideal per produir una recerca de qualitat, per planificar adequadament les necessitats del sistema i per assolir el nivell de transparència que s'espera de les societats democràtiques avançades.

L'estudi ha estat concebut com un instrument que ordeni i reelabori informació ja existent, que a més elabori recerca nova a partir de la qual oferir informacions complementàries als indicadors quantitius. Si alguna virtut té aquest estudi és la de presentar informació existent -tot i que moltes vegades no havia estat prèviament publicada- reelaborada o simplement presentada en format diferent i posada en un context d'anàlisi que convida a realitzar una mirada crítica a la realitat educativa. L'eix sobre el qual totes les informacions graviten és el de la presència de deficiències en el nostre sistema educatiu, en especial, en el seu nivell clau: el de l'Educació Secundària Obligatòria. En aquest treball el considerem com el nou nivell bàsic de referència el qual hem d'aspirar a universalitzar. Ja no és suficient l'alfabetització, hem d'aconseguir assumir que el nou repte ha de ser l'universalització del graduat de secundària.

En el seu conjunt, l'estudi ha comptat amb les aportacions de quasi un centenar de persones, totes elles de competència reconeguda en l'àmbit específic en el qual s'emmarca la seva contribució (directors de centres educatius, caps d'estudi, tutors de quart d'ESO, consultors amb responsabilitats diverses). A totes elles, els volem agrair el seu treball i la generositat de les seves aportacions que se situen en les expectatives que es tenia quan se'ls va formular la demanda de col·laboració. Poden semblar aquestes unes paraules obvies i per tant innecessàries. Res més lluny de la realitat. Disposar d'un estudi coherent i de qualitat quan els seus informants són tan diversos no és sempre possible.

En aquest cas, afortunadament, podem estar satisfets tant de la pluralitat expressada a través de les pàgines com de la seva correcció. Cal també agrair la molt rellevant aportació de l'empresa AUREN, la qual ens ha facilitat la sempre complexa realització del treball de camp.

L'estudi s'estructura en tres grans blocs:

El primer bloc recull un conjunt comentat d'indicadors del nostre sistema educatiu considerats fonamentals. És evident que el recull d'aquests indicadors no exhaurix tota

la informació quantitativa del sistema educatiu de les Illes Balears. No només hi ha una selecció que té a veure amb els criteris de prioritats que s'han considerat oportuns, sinó que també hi ha les limitacions imposades per la inexistència d'alguns d'aquests indicadors. En qualsevol cas, aquest primer apartat és una de les aportacions més rellevants d'aquest informe. En el seu conjunt, els indicadors donen una molt bona diagnosi de l'estat del sistema educatiu.

El segon bloc recull un conjunt d'enquestes monogràfiques, però relacionades, sobre els aspectes més importants que no queden recollits al bloc primer, així com l'opinió sobre la realitat dels sistemes aportada pels diversos membres de la comunitat educativa: directors i caps d'estudis, professorat, alumnat d'ESO i famílies amb fills escolaritzats a aquest nivell. El model dels qüestionaris ha estat el de l'IAQSE i PISA, completats amb noves temàtiques (per exemple, l'absentisme). Deliberadament, les temàtiques escollides responen a àmbits sobre els quals existia recerca empírica de qualitat. Això ha permès disposar en cadascun dels aspectes tractats d'un conjunt d'aportacions de primera mà, tot fent èmfasi en aquells aspectes que per a cada enquestat són més rellevants o problemàtics. Aquest segon bloc finalitza amb una sèrie d'anàlisi integrals dels centres, realitzats mitjançant tècniques multivariables. El sentit d'aquestes anàlisi és concloure identificant els principals factors que expliquen la qualitat dels centres i els seus resultats educatius.

El tercer bloc està construït a partir d'una lògica del que podríem definir com enfocament qualitatiu, basat en l'opinió autoritzada de diversos consultors seleccionats de forma acurada. Aquest bloc té l'objectiu d'identificar aquells factors que haurien de considerar-se prioritaris pel que fa a les necessitats o a les propostes, de precisar la naturalesa de la problemàtica, discutir, si s'escau, les orientacions polítiques que ja estan en marxa i plantejar línies d'actuació complementàries o alternatives.

Finalment, l'apartat de propostes inclou un ampli conjunt de plantejaments d'actuació, fonamentats en la informació dels tres blocs anteriors. També s'ha de considerar que l'annex recull les taules de les enquestes i altres informacions complementàries presentades directament. En resum, l'estudi vol ser una contribució a la millora del nostre sistema educatiu i, més específicament, una aportació útil a l'impuls de totes aquelles mesures requerides per fer del nostre model educatiu un sistema més equitatiu i de qualitat.

Novembre, 2008
Equip d'Investigació GIFES

1^a PART
Indicadors del sistema educatiu
a les Illes Balears

1. SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS 2000-2008

Una primera aproximació al sistema educatiu de les Illes Balears la podem fer a partir de l'anàlisi dels indicadors i les dades estadístiques disponibles a la Conselleria d'Educació i Cultura, al Ministeri d'Educació, així com als informes estatals i autonòmics ja publicats. A continuació, presentem un recull dels indicadors que hem considerat prioritaris, distribuïts en els següents blocs: context, recursos, escolarització i resultats. Per a cada un dels indicadors presentem dades autonòmiques recents, a nivell evolutiu (sèries temporals des de l'any 2000 fins l'actualitat) i/o comparatiu (amb les mitjanes estatals).¹

1.1. EL CONTEXT EDUCATIU

La població de 0 a 29 anys d'edat representa a l'any 2008 el 36,7% de la població total de les Illes Balears, mentre que en el conjunt de l'Estat és el 35,5% de la població total (Vegeu la taula C-1). Tot i que la població ha anat augmentant des del 1996 ² fins al 2008, el percentatge de la població balear en etapa d'escolarització menor de 30 anys ha disminuït 4,8 punts percentuals.

A nivell nacional, el descens ha estat molt més elevat: des de 1986 fins a 2005 ha disminuït en 12 punts percentuals (Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, 2006). Per grups d'edat, els percentatges de població en edat escolaritzable són superiors en el cas de les Illes Balears, excepte al grup d'edat de 6 a 11 anys, més elevat en el cas nacional. Aquest grup és el que més ha disminuït des de 1986 segons les dades recollides per l'Institut Nacional de Qualitat i Avaluació (2006).

Pel que fa al Producte Interior Brut (PIB) per habitant, d'acord amb les dades de l'INE, l'evolució des de l'any 2002 és la següent: 20.904 € (any 2002), 21.349 € (any 2003), 22.234 € (any 2004), 23.119 € (any 2005), 24.265 € (any 2006) i 25.238 € (any 2007), superant en quasi 2.000 € la mitjana espanyola i, amb un increment constant del 3,86% respecte a l'any anterior i del 15,2% respecte al de l'any 2002.

EL PIB per càpita a les Illes Balears al 2007 se situa entre els més alts de l'Estat, tan sols superat per les comunitats del País Basc (30.599 €), Comunitat de Madrid (29.965 €), Comunitat Foral de Navarra (29.483 €), Catalunya (27.445 €) i Aragó (25.361 €).

¹ Sempre que ha estat possible, s'ha ampliat el període de referència, començant en 2000 i arribant a 2007-2008.

² Segons les dades de l'Institut Nacional d'Estadística i recollides també a: Indicadors del sistema educatiu 2006 de l'Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu de la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears.

TAULA C-1.
Percentatge de població en etapa d'escolarització i evolució del percentatge de població en etapa d'escolarització nacional i a les Illes Balears per trams d'edat (1)

	2006	2007	2008
Total Nacional	36,5	37,1	36,7
Total I. Balears	36,2	35,9	35,5
0-2 anys Nacional	3,1	3,1	3,2
0-2 anys I. Balears	3,5	3,5	3,4
3-5 anys Nacional	3	3	3,1
3-5 anys I. Balears	3,2	3,3	3,4
6-11 anys Nacional	7,5	8,6	8,7
6-11 anys I. Balears	5,9	6	6,1
12-15 anys Nacional	3,9	3,8	3,7
12-15 anys I. Balears	4	4	3,9
16-17 anys Nacional	2	2	2
16-17 anys I. Balears	2,1	2,1	2
18-23 anys Nacional	7,2	7	6,8
18-23 anys I. Balears	7,2	7,1	7
24-29 anys Nacional	9,8	9,6	9,3
24-29 anys I. Balears	10,1	9,9	9,7

(1) Estimacions de la població actual d'Espanya calculades a partir del cens de 2001

Font: INE-INEBASE: projeccions de població. Base Cens de 2001

La nostra comunitat, juntament amb Catalunya i el País Basc, forma part del conjunt de comunitats autònomes que superen el 60% de població activa. Així, fent referència explícita als nivells educatius de la població major de 16 anys, amb disponibilitat per a incorporar-se al mercat laboral, la situació és la següent. La distribució de la població activa per nivells educatius, d'acord amb les dades de 2007, mostra una situació deficitària principalment a l'educació superior. Un 31,1% de la població activa a Espanya té un nivell d'educació superior, mentre que a les Balears aquest percentatge representa només el 21,9%. En general, les diferències més accentuades es donen al nivell de l'educació superior (9,2 punts inferior a la mitjana estatal) i als nivells de l'educació secundària de primera etapa (7,5 punts superior a la mitjana estatal); a les Balears, un 35,9% de les persones actives tenen només educació secundària de primera etapa (un 38,6% dels homes actius i un 32,2% de les dones actives). Als altres nivells les diferències no són molt significatives. A més, la situació és lleugerament més favorable en el cas de les dones actives al nivell de l'educació superior (Vegeu la taula C-2).

TAULA C-2. Percentatge d'actius per nivell de formació assolit i sexe, 2007

	Total	Analfabets	Educació primària	Educació secundària primera etapa	Educació secundària segona etapa	Formació i inserció laboral amb títol de secundària 2ª etapa	Educació superior, excepte doctorat	Doctorat
Total Estatal	100,0	0,4	15,4	28,4	23,9	0,1	31,1	
Total Balears	100,0	0,6	15,4	35,9	25,8	0,0	21,9	0,4
Homes Estatal	100,0	0,4	17,3	30,9	22,9	0,1	27,7	
Homes Balears	100,0	0,7	17,4	38,6	23,8	0,0	19,2	0,3
Dones Estatal	100,0	0,3	12,9	25,1	25,1	0,1	35,9	
Dones Balears	100,0	0,4	12,6	32,2	28,6	..	25,7	0,5

Font: INE. Encuesta de Población Activa

TAULA C-3. Taxes d'activitat, ocupació i atur, 2001-2007

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
TAXES D'ACTIVITAT							
Total Nacional	52,99	54,27	55,48	56,36	57,35	58,32	58,92
Balears (Illes)	58,82	61,03	62,58	63,11	62,71	64,11	64,07
TAXES D'OCUPACIÓ							
Total Nacional	47,4	48,04	49,11	50,18	57,35	58,32	58,92
Balears (Illes)	55,36	56,4	56,54	57,37	58,19	59,97	59,60
TAXES D'ATUR							
Total Nacional	10,55	11,47	11,48	10,97	9,16	8,51	8,26
Balears (Illes)	5,89	7,58	9,65	9,1	7,21	6,46	6,98

Font: INE-Inebase: Encuesta de Población Activa

Entre els anys 2001 i 2006, les taxes d'activitat³ i d'ocupació⁴ mostren una tendència creixent i continuada, tant a nivell d'Illes Balears com a nivell nacional (Vegeu taula C-3). Concretament, a les Balears, en aquest període de temps les taxes de població activa i d'ocupació superen la mitjana estatal. La distància entre les taxes d'activitat de Balears i del conjunt de l'Estat, en aquest període de temps, ha estat entre 4 i 7 punts.

Mentre que el nivell d'ocupació no reflexa aquestes diferències: les taxes d'ocupació estatals i autonòmiques han augmentat progressivament i la diferència entre elles s'ha fet menys significativa a partir de l'any 2005. Les taxes d'atur també mostren una situació més favorable a les Illes Balears, tot i que mentre a les Balears la taxa és més d'un punt superior a l'any 2001, la mitjana estatal d'atur ha disminuït més de dos punts en aquest mateix període de temps. Actualment, aquest procés ascendent ha canviat i les taxes recents mostren que aquesta tendència al creixement ha arribat a un punt d'inflexió: a partir de 2007, el retrocés d'aquestes taxes s'acompanya d'un increment de les taxes d'atur. L'any 2007 a Balears, la taxa d'atur és mig punt més elevada que

al 2006, encara que continua sent més baixa que la taxa d'atur estatal.

Fent una lectura de les dades trimestrals, observem les oscil·lacions pròpies d'un model econòmic terciari i estacional, caracteritzat per l'ascens de l'ocupació i la reducció de les xifres d'atur durant el tercer trimestre de cada any. Analitzant les dades trimestrals dels anys 2007 i 2008, podem valorar la tendència més recent (Vegeu taula C-4). Mantenint-se altes taxes d'activitat laboral, al darrer trimestre de 2007 l'atur arriba al 9,1% (10,59% en el cas de les dones i 7,86% en el cas dels homes) i l'ocupació és d'un 57,45% (47% en el cas de les dones i 67,60% en el cas dels homes). L'any 2008 aquesta situació s'agreuja encara més. Mentre el nivell d'activitat és manté alt, fins i tot amb un lleuger increment (un major percentatge de dones es troben disponibles per a incorporar-se al mercat laboral), el nivell d'atur és notablement superior a l'any anterior:

- Trimestre 1: 10,74%
(1,60 punts més que al primer trimestre de 2007)
- Trimestre 2: 8,39%
(2,89% punts més que al segon trimestre de 2007)
- Trimestre 3: 9,38
(4,93% punts més que al tercer trimestre de 2007)

3 Taxa d'activitat: percentatge d'actius respecte la població de cada grup d'edat.

4 Taxa d'ocupació: percentatge d'ocupats respecte la població de cada grup d'edat.

TAULA C-4. Taxes d'activitat, atur i ocupació per sexe, 2007-2008

Taxa d'activitat							
Balears (Illes)	2007TI	2007TII	2007TIII	2007TIV	2008TI	2008TII	2008TIII
Ambdós sexes	61,95	65,41	65,75	63,14	62,57	65,62	67,03
Homes	72,03	74,44	75,13	73,36	72,06	74,58	75,64
Dones	51,93	56,43	56,42	52,97	53,11	56,69	58,45
Taxa d'atur							
Balears (Illes)	2007TI	2007TII	2007TIII	2007TIV	2008TI	2008TII	2008TIII
Ambdós sexes	9,15	5,50	4,45	9,01	10,74	8,39	9,38
Homes	7,88	4,06	3,62	7,86	8,94	7,62	9,73
Dones	10,90	7,39	5,55	10,59	13,18	9,39	8,92
Taxa d'ocupació							
Balears (Illes)	2007TI	2007TII	2007TIII	2007TIV	2008TI	2008TII	2008TIII
Ambdós sexes	56,28	61,81	62,82	57,45	55,85	60,12	60,75
Homes	66,36	71,42	72,41	67,60	65,62	68,90	68,28
Dones	46,27	52,26	53,28	47,36	46,11	51,37	53,24

Font: INE-Inebase: Encuesta de Población Activa. Resúmenes comparativos por Comunidades Autónomas

En general, no només es redueix la diferència respecte les taxes estatals sinó que en el cas de les dones, i durant el primer trimestre de 2008, la taxa d'atur supera la taxa estatal (Vegeu taula C-5): 10,79% a Balears i 9,63% al conjunt de l'Estat.

A mesura que augmenta el nivell educatiu, es redueix la possibilitat d'estar a l'atur. Les taxes d'atur per nivell educatiu de l'any 2008 mostren aquesta correlació: a major nivell d'estudis menor taxa d'atur (Vegeu taula C-7).

Tot i així, a nivell percentual la població amb estudis primaris és la més representada, tant en el conjunt de la població ocupada com de la població aturada. Quant a la distribució percentual de la població aturada per nivell d'estudis, el major percentatge d'atur afecta a la població amb un nivell d'ensenyament de secundària de primera etapa: un 51% de la població aturada al tercer trimestre de 2008 (un 56,6% dels homes) han assolit només aquest nivell educatiu (Vegeu taula C-6). Aquest nivell educatiu, és el més representat al conjunt de la població aturada, però també al conjunt de la població ocupada (Vegeu taula C-7): entre el 34% i el 37% de la població ocupada als tres primers trimestres de 2008 tenen aquest nivell educatiu.

La població aturada amb estudis primaris es troba en segon lloc, la qual cosa també pot relacionar-se amb la importància de l'oferta laboral poc qualificada a les nostres illes. En el cas de les dones aturades, el nivell educatiu menys representat és el d'educació primària, d'acord amb l'oferta laboral en serveis domèstics i altres ocupacions poc qualificades de caire femení (Vegeu taula C-6).

TAULA C-5. Taxes d'activitat, ocupació i atur per sexe, 2008

Total			
ACTIVITAT	2008TI	2008TII	2008TIII
Total			
Estat	59,35	59,76	59,95
Balears (Illes)	62,57	65,62	67,03
Homes			
Estat	69,32	69,64	69,81
Balears (Illes)	72,06	74,58	75,64
Dones			
Estat	49,73	50,25	50,46
Balears (Illes)	53,11	56,69	58,45
OCUPACIÓ	Total		
Total	2008TI	2008TII	2008TIII
Estat	53,63	53,52	53,16
Balears (Illes)	55,85	60,12	60,75
Homes			
Estat	63,87	63,32	62,60
Balears (Illes)	65,62	68,90	68,28
Dones			
Estat	43,77	44,08	44,07
Balears (Illes)	46,11	51,37	53,24
ATUR	Total		
Total	2008TI	2008TII	2008TIII
Estat	9,63	10,44	11,33
Balears (Illes)	10,74	8,39	9,38
Homes			
Estat	7,87	9,07	10,32
Balears (Illes)	8,94	7,62	9,73
Dones			
Estat	11,99	12,28	12,66
Balears (Illes)	13,18	9,39	8,92

Font: INE-Inebase: Encuesta de Población Activa

TAULA C-6. Percentatge de població aturada per nivell de formació i sexe. Any 2008

	Analfabets			Educació primària			Educació secundària 1ª etapa			Educació secundària 2ª etapa			Educació superior, excepte doctorat		
	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII
Total	..	1,4	..	17,4	22,7	14,8	41,5	40,9	51,0	26,0	20,9	24,5	15,1	14,1	9,8
Homes	25,3	32,4	17,2	39,2	38,1	56,6	24,9	15,1	17,9	10,6	14,5	8,3
Dones	..	2,9	..	10,2	12,4	11,4	43,5	43,9	43,1	27,1	27,1	33,7	19,2	13,6	11,8

Font: INE. Encuesta de Población Activa

TAULA C-7. Percentatge de població ocupada per nivell de formació assolit. Any 2008

	Analfabets			Educació primària			Educació secundària 1º etapa (1)			Educació secundària 2ª etapa (2)			Educació superior, excepte doctorat			Doctorat		
	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII
Total	0,1	0,2	0,4	13,1	13,7	12,4	37,5	36,1	34,4	27,6	28,8	30,5	21,4	21,0	21,9	0,2	0,2	0,3
Homes	0,1	0,2	0,4	15,8	16,2	13,7	40,0	38,4	37,6	25,5	27,2	29,6	18,4	17,8	18,3	0,2	0,2	0,4
Dones	..	0,2	0,3	9,4	10,2	10,8	33,9	33,0	30,4	30,7	30,9	31,6	25,8	25,4	26,4	0,2	0,2	0,3

Font: INE. Encuesta de Población Activa

En definitiva, el nivell d'estudis de la població adulta resident a les Illes Balears és baix si el comparem amb altres comunitats autònomes. Si bé al conjunt d'Espanya, als darrers anys s'ha produït un augment del nombre de persones amb estudis post obligatoris (secundaris i superiors) i, conseqüentment, ha disminuït el percentatge dels que només tenen estudis primaris, a l'any 2006, a nivell estatal, seleccionant el tram d'edat de 25 a 64 anys, observem que el 28% dels espanyols posseeix titulació universitària o de formació professional superior, un percentatge que supera la mitjana de l'OCDE (27%) i de la UE (24%). No obstant això, només un 50% dels espanyols ha completat els estudis d'ESO front el 31% de l'OCDE o de la UE. En aquest cas, els espanyols estem al mateix nivell d'Itàlia i Mèxic (respectivament, un 48% i un 72% dels ciutadans d'aquests països només han completat aquest nivell educatiu). Per altra banda, encara que en el tram d'edat de 25 a 34 anys, el 64% dels espanyols ha completat els estudis de batxillerat o cicles formatius de grau mig o equivalents. Representa una diferència de 14 punts respecte a l'OCDE (78%) i de 15 punts menys respecte a la UE (79%) (Indicadors de l'OCDE 2008).

El nivell d'estudis de les Illes Balears és inferior al del conjunt de l'Estat: sumant la població amb estudis secundaris i superiors no obligatoris, no arribem al 45%⁵. Aquests percentatges ens allunyen de l'objectiu europeu 2010, d'incrementar el percentatge de població de 20 a 24 anys que almenys ha aconseguit el nivell de segona etapa d'educació secundària fins al 85%. Aquest, és un dels factors contextuais més remarcable al nostre sistema educatiu ja que condicionarà en gran part les expectatives i motivacions de la població sobre aquest sistema i influirà, conseqüentment, en la planificació educativa i l'activitat laboral (MEC, 2006).

⁵ Tot i així, les Illes Balears, juntament amb Castella-La Manxa i Extremadura, són les comunitats que destinen un percentatge més alt de les seves despeses en educació a nivells no universitaris (Comunitat de Madrid i Comunitat Valenciana als universitaris).

TAULA C-8. Taxes d'atur per nivell de formació assolit, sexe i grup d'edat

	Total			Analfabets			Educació primària			Educació secundària 1ª etapa			Educació secundària 2ª etapa			Educació superior, excepte doctorat		
	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII	TI	TII	TIII
Ambdós sexes																		
Total	9,63	10,44	11,33	24,49	26,80	34,37	13,99	15,52	16,79	11,73	12,83	14,59	9,18	10,17	9,97	5,77	5,90	6,62
De 16 a 19 anys	32,89	41,13	38,30	0,00	5,31	0,00	36,32	45,58	46,38	32,63	40,54	37,52	29,02	37,02	33,51	14,60	28,30	5,84
De 20 a 24 anys	17,99	18,88	19,91	69,92	59,60	49,35	27,84	26,41	26,39	19,49	19,96	22,01	15,16	17,22	16,46	13,21	14,75	18,04
De 25 a 29 anys	11,26	12,11	14,21	20,23	28,26	41,64	20,97	26,65	29,69	13,94	14,41	18,26	9,99	10,79	11,78	8,32	8,76	10,35
De 30 a 44 anys	8,29	9,03	9,87	18,75	21,05	35,77	15,14	17,54	19,39	9,86	10,97	13,28	8,32	9,24	8,44	5,32	5,34	5,75
De 45 a 54 anys	7,33	7,69	8,13	32,17	36,07	40,31	10,95	11,90	13,38	7,96	8,94	9,19	7,12	6,63	6,96	3,66	3,66	3,68
De 55 i més anys	6,30	6,45	6,78	23,03	22,20	23,95	8,27	8,38	9,19	6,91	6,51	6,89	4,69	6,92	5,40	2,78	2,28	2,82
Homes																		
Total	7,87	9,07	10,32	18,90	23,47	35,30	12,08	14,56	16,00	9,21	10,42	12,45	7,06	8,39	8,80	4,29	4,70	5,56
De 16 a 19 anys	28,74	35,38	35,23	0,00	5,31	0,00	32,12	40,33	42,27	27,36	33,67	31,93	27,85	30,86	35,63	0,00	36,87	2,82
De 20 a 24 anys	16,60	18,22	19,89	70,75	61,86	42,57	25,95	25,92	27,79	17,94	18,60	20,92	12,44	14,89	16,12	10,11	15,24	16,82
De 25 a 29 anys	10,27	11,81	14,14	13,18	26,51	32,67	19,07	26,35	26,68	11,55	12,68	17,12	9,56	10,42	11,49	7,36	8,53	10,57
De 30 a 44 anys	6,14	7,36	8,60	12,09	17,40	40,73	12,53	16,14	18,81	6,85	8,31	10,82	5,56	7,31	6,48	3,83	3,76	4,39
De 45 a 54 anys	5,91	6,51	7,37	26,49	31,37	34,35	8,81	10,96	12,52	6,35	7,10	7,66	5,52	4,97	5,92	2,83	2,96	3,72
De 55 i més anys	5,26	5,85	6,06	18,53	18,02	28,16	7,20	7,72	8,10	5,12	5,25	5,03	3,92	6,88	6,31	2,29	2,39	2,65
Dones																		
Total	11,99	12,28	12,66	36,94	33,49	32,79	17,36	17,24	18,22	15,91	16,76	18,08	11,74	12,30	11,38	7,32	7,17	7,72
De 16 a 19 anys	39,04	48,83	42,46	0,00	0,00	0,00	45,44	56,58	55,42	40,48	49,43	44,58	29,99	41,85	31,35	31,25	21,60	8,43
De 20 a 24 anys	19,68	19,66	19,93	68,04	56,63	100,00	31,91	27,52	23,20	22,07	22,12	23,80	17,95	19,54	16,83	15,28	14,42	18,83
De 25 a 29 anys	12,43	12,46	14,30	32,92	30,88	49,81	23,87	27,15	35,29	18,02	17,38	20,17	10,52	11,23	12,10	9,12	8,96	10,17
De 30 a 44 anys	11,10	11,19	11,51	35,50	29,05	24,73	19,73	20,19	20,53	15,04	15,49	17,43	11,74	11,62	10,86	6,84	6,94	7,10
De 45 a 54 anys	9,29	9,31	9,18	51,64	56,82	51,13	14,25	13,35	14,71	10,34	11,59	11,44	9,15	8,70	8,25	4,68	4,56	3,62
De 55 i més anys	8,19	7,54	8,09	29,43	27,10	18,69	10,37	9,60	11,24	10,37	9,05	10,44	5,67	6,96	4,20	3,69	2,06	3,13

Font: INE. Encuesta de Población Activa

La importància del nivell d'estudis de la població també mostra la seva influència en el rendiment escolar de l'alumnat. Concretament, el nivell d'estudis dels pares influeix en les seves pròpies expectatives, en les dels seus fills i sobre el seu rendiment escolar. Les expectatives de nivell màxim d'estudis estan relacionades amb el nivell d'estudis aconseguit. Així, a major nivell d'estudis dels pares, major és el nivell d'estudis que volen assolir els propis fills. De cada 10 pares amb estudis universitaris nou d'ells i set dels seus fills, expressen l'expectativa d'aquest nivell d'estudis; de cada 10 pares amb estudis de batxillerat o formació professional, vuit d'ells i cinc dels seus fills expressen l'expectativa d'estudis universitaris; finalment, entre els pares amb estudis primaris o sense estudis, cinc o sis d'ells tenen l'expectativa del nivell superior d'estudis (Instituto de Evaluación, 2006).

1.2. ELS RECURSOS EDUCATIUS

D'acord amb l'informe *Indicadors del Sistema educatiu de les Illes Balears 2006* elaborat per l'IAQSE, la despesa pública en educació en relació al PIB a les Balears fou d'un 3,1%, mentre que a nivell estatal va ser d'un 4,35. Respecte al total de la despesa pública, la inversió educativa suposa un 24,8% front l'11,5 a nivell estatal ⁶. A més, és destacable la despesa pública destinada a concerts: un 19,5%, un dels percentatges més alts només superat pel País Basc (24,5%).

L'any 2006, la despesa pública en educació no universitària arribà als 638 milions d'euros, dels quals es destinaren a l'educació infantil i primària 278 milions (173,600.000 euros específicament a personal) (Vegeu taula RC-1). El total de la despesa de la Conselleria d'Educació, representa un 1,77% del total de la despesa educativa del conjunt de les Administracions Públiques de l'Estat. Concretament, la despesa en educació no universitària representa un 2,16% del total de l'Estat (Vegeu taula RC-2).

Al taula RC-3 podem fer una lectura de l'evolució dels pressuposts de la CAIB entre 2004 i 2006 i, concretament, de l'increment de les despeses pressupostades per la Conselleria d'Educació i Cultura: entre 2004 i 2006 es passa de 461,144.000 a 654,056.000 euros (Vegeu taula RC-4). A l'any 2008 el pressupost ha arribat als 801,863.000 milions, representant un 24,13% del total de les despeses pressupostades (Vegeu taula RC-3).

⁶ Les dades corresponen als anys 2003 (en relació al PIB i percentatge del total estatal) i a l'any 2004 (en relació al percentatge de la despesa total a les Balears).

Del total de la despesa destinada a educació, el percentatge destinat a l'educació no universitària, en relació a altres ensenyaments, és un dels més alts de l'Estat. La CAIB destina un 88,7% mentre el percentatge estatal és d'un 70,1%. Concretament, la partida destinada a educació infantil i primària representa un 38,1% (el percentatge estatal és d'un 28,9%) (Vegeu taula RC-5). A més, forma part del conjunt de comunitats autònomes (juntament amb el País Basc i la Comunitat Foral de Navarra) amb un major percentatge de despesa pública dedicada a concerts: un 19,2% (MEC, 2007).

A les Illes Balears, als ensenyaments no universitaris, la despesa pública per alumne (comptant centres públics i concertats) és de 4.705 euros l'any 2005: 314 euros més que l'any anterior. A l'Estat espanyol, aquesta mateixa despesa és inferior: l'any 2005 es gastaren 4.520 euros per alumne (352 euros més que l'any anterior). Quant a la despesa pública per alumne de centres públics, l'any 2005 arribà a 5.817 a les Illes Balears i als 5.299 al conjunt de l'Estat (Vegeu taula RC-6).

A l'hora de valorar la relació existent entre la despesa pública en educació i la millora dels resultats educatius de l'alumnat hem de ser cautelosos. Ara bé, s'ha de comentar que a Espanya la despesa en educació, en relació al PIB, va disminuir entre 1995 i 2005, tant en la despesa pública que passa de 4,61% a 4,29%, com en la despesa de les famílies que passa de 1,0% a 0,88%, augmentant la diferència respecte de la mitjana de l'OCDE i de la UE, pel conjunt de tots els nivells educatius. Com recull l'Informe de l'OCDE (2008), també cal tenir en compte a l'hora de valorar aquesta dada que, entre 2000 i 2005, el finançament privat a Espanya ha perdut pes en la despesa educativa de l'educació primària i secundària en favor del finançament públic i de l'increment dels concerts privats. El finançament privat ha passat del 12,6% del total del finançament al 11,4%. En el cas del finançament públic, s'ha incrementat des del 87,4% a l'any 2000 fins al 88,6% a l'any 2005.

TAULA RC1. Estadística de la despesa pública en educació a les Illes Balears (milers d'euros), 2006

	TOTAL	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7
		personal	béns i serveis	despeses financeres	transfències corrents	inversions reals	transfències de capital
TOTAL	716.025,0	462.558,0	39.494,0	271,0	139.730,0	73.962,0	10,0
EDUCACIÓ NO UNIVERSITÀRIA (2)	638.410,0	418.419,0	28.907,0	155,0	135.948,0	54.971,0	10,0
E. Infantil i E. Primària	277.912,0	173.600,0	4.046,0	50,0	66.590,0	33.616,0	10,0
E. Secundària i F. Professional	259.862,0	186.230,0	10.354,0	105,0	49.018,0	14.155,0	0,0
EE. de Reg. Especial	22.686,0	15.982,0	1.200,0	0,0	3.338,0	2.166,0	0,0
Educació Especial	33.717,0	15.763,0	685,0	0,0	15.379,0	1.890,0	0,0
Educació d'Adults	8.923,0	8.224,0	464,0	0,0	100,0	135,0	0,0
Educació en l'Exterior	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Serveis complementaris	8.759,0	30,0	7.274,0	0,0	0,0	1.455,0	0,0
- Menjador i Residència	1.945,0	30,0	460,0	0,0	0,0	1.455,0	0,0
- Transport	6.814,0	0,0	6.814,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Educació Compensatòria	8.068,0	7.292,0	376,0	0,0	290,0	110,0	0,0
Activitats extraescolars i annexes	514,0	0,0	0,0	0,0	514,0	0,0	0,0
Formació i perfeccionament del professorat	4.804,0	3.332,0	962,0	0,0	510,0	0,0	0,0
Investigació educativa	112,0	0,0	0,0	0,0	112,0	0,0	0,0
Administració General	13.053,0	7.966,0	3.546,0	0,0	97,0	1.444,0	0,0
EDUCACIÓ UNIVERSITÀRIA (1)	75.496,0	44.139,0	10.587,0	116,0	1.663,0	18.991,0	0,0
Conselleria	55.989,0	118,0	0,0	0,0	51.268,0	0,0	4.603,0
Pts. d'Universitats públiques	74.700,0	44.021,0	10.587,0	116,0	985,0	18.991,0	0,0
FORMACIÓ OCUPACIONAL	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
BEQUES I AJUTS TOTALS	2.119,0	0,0	0,0	0,0	2.119,0	0,0	0,0

Font: Estadísticas de los recursos económicos destinados a la educación. Any 2006

TAULA RC-2.
Percentatge autonòmic de despesa pública en relació al total estatal, 2006

	despesa Conselleria d'Educació i Cultura	despesa Administracions Públiques	% CAIB
TOTAL	716.025,0	40.410.348,0	1,77
EDUCACIÓ NO UNIVERSITÀRIA (2)	638.410,0	29.619.860,0	2,16
E. Infantil i E. Primària	277.912,0	12.264.238,1	2,27
E. Secundària i F. Professional	259.862,0	12.265.886,5	2,12
EE. de Reg. Especial	22.686,0	796.585,2	2,85
Educació Especial	33.717,0	940.749,2	3,58
Educació d'Adults	8.923,0	303.884,0	2,94
Educació en l'Exterior	0,0	109.443,0	0,00
Serveis complementaris	8.759,0	770.385,1	1,14
Educació Compensatòria	8.068,0	292.508,2	2,76
Activitats extraescolars i annexes	514,0	529.682,2	0,10
Formació i perfeccionament del professorat	4.804,0	249.129,4	1,93
Investigació educativa	112,0	119.030,8	0,09
Administració General	13.053,0	936.080,3	1,39
		42.258,0	0,00
EDUCACIÓ UNIVERSITÀRIA (1)	75.496,0	8.124.634,6	0,93
FORMACIÓ OCUPACIONAL	0,0	1.572.743,7	0,00
BEQUES I AJUDES TOTALS	2.119,0	1.281.854,8	0,17
Beques per exempció de preus acadèmics		-188.745,1	0,00

Font: Estadísticas de los recursos económicos destinados a la educación. Any 2006

TAULA RC-3.
Despeses pressupostades de les administracions autonòmiques de les Illes Balears.
Resum general, per seccions, 2008

Unitats: euros		% sobre el total
Conselleria Presidència	94.298,52	0,00
Conselleria de Turisme	69.584,35	0,00
Conselleria d'Educació i Cultura	801.863.840,00	24,13
Conselleria d'Economia, Hisenda i Innovació	65.844.693,00	1,98
Conselleria de Medi Ambient	121.617.871,00	3,66
Conselleria d'Interior	21.884.642,00	0,66
Conselleria Habitatge i Obres públiques	154.636.192,00	4,65
Conselleria de Salut i Consum	1.194.270.054,00	35,94
Conselleria de Treball i Formació	55.997.664,00	1,68
Conselleria d'Agricultura i Pesca	68.830.886,00	2,07
Conselleria de Comerç, Indústria i Energia	55.076.525,00	1,66
Conselleria d'esports i joventut	26.854.292,00	0,81
Conselleria d'Afers socials, promoció i immigració	109.430.555,00	3,29
Conselleria de Mobilitat i Ordenació del territori	98.556.782,00	2,97
Subtotal	2.775.027.878,86	83,50
TOTAL (1)	3.323.319.410	100

(1) El total inclou altres conselleries i entitats no contemplades en aquesta taula

Font: Direcció General de Pressuposts

TAULA RC-4.
Despeses pressupostades de les administracions autonòmiques de les Illes Balears.
Resum general, per seccions (milers d'euros).

	2004	2005	2006
Parlament de les Illes Balears	12.297	12.900	13.872
Sindicatura de Comptes	2.227	3.658	3.246
Consell Consultiu de les Illes Balears	475	497	601
Consell Econòmic i Social	788	836	834
Conselleria de Relacions Institucionals	20.439	34.411	35.033
Conselleria de Turisme	41.557	47.114	49.440
Conselleria d'Educació i Cultura	461.144	613.016	654.056
Conselleria d'Economia, Hisenda i Innovació	37.956	50.527	53.337
Conselleria de Medi Ambient	90.056	95.098	97.131
Conselleria d'Interior	22.070	20.915	27.900
Conselleria d'Obres Públiques, Habitatge i Transports	66.743	243.070	156.348
Conselleria de Salut i Consum	663.579	884.954	1.026.234
Conselleria de Treball i Formació	43.029	34.513	39.965
Conselleria d'Agricultura i Pesca	60.401	73.500	78.040
Conselleria de Comerç, Indústria i Energia	32.024	37.815	38.907
Conselleria de Presidència i Esports	38.579	89.618	79.370
Conselleria d'Immigració i Cooperació		0	21.867
Serveis comuns, despeses diverses	11.422	22.103	24.766
Ens territorials	127.604	133.821	147.582
Deute Públic	47.185	98.562	105.426
Serveis comuns, despeses de personal	2.250	2.563	2.652
Institut d'Estudis Baleàrics	218	224	2.119
Institut Balear de la Dona	3.003	3.292	3.386
Servei Balear de la Salut	24.903	0	0
Institut Balear d'Afers Socials	23.811	0	0
SOIB	25.414	46.559	49.167
Institut d'Estadística de les Illes Balears	6		
TOTAL	1.859.180	2.551.044	2.713.974

Font: Direcció General de Pressuposts

TAULA RC-5.
Distribució percentual de la despesa pública en educació per activitat educativa, 2005

	Total	Illes Balears
DESPEsa PÚBLICA	100	100
Educació no universitària	70,1	88,7
E. Infantil i E. Primària	28,9	38,1
E. Secundària, F. Professional	29,4	37,9
EE. de Règ. Especial	1,9	2,9
Educació Especial	2,1	5,1
Educació d'adults	0,8	1,2
Educació en l'exterior	0,3	0
Serveis complementaris	2	1
Educació compensatòria	0,6	0,1
Activitats extraescolars i annexes	1,2	0,1
Formació i perfeccion. del professorat	0,5	0,7
Investigació educativa	0,1	0
Administració general	2,2	1,7
Altres ensenyaments superiors	0,1	0
Educació universitària	19,3	11
Formació ocupacional	3,9	0
Beques i ajuts totals	2,9	0,3
Beques per exempció de preus acadèmics	-0,5	0
Despesa no distribuïda	7,4	0
Partida d'ajustament	-3,1	0

Font: MEC. Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e indicadores.

Del total de la despesa destinada a educació, el percentatge destinat a l'educació no universitària, en relació a altres ensenyaments, és un dels més alts de l'Estat. La CAIB destina un 88,7% mentre el percentatge estatal és d'un 70,1%. Concretament, la partida destinada a educació infantil i primària representa un 38,1% (el percentatge estatal és d'un 28,9%) (Vegeu taula RC-5). A més, forma part del conjunt de comunitats autònomes (juntament amb el País Basc i la Comunitat Foral de Navarra) amb un major percentatge de despesa pública dedicada a concerts: un 19,2% (MEC, 2007).

A les Illes Balears, als ensenyaments no universitaris, la despesa pública per alumne (comptant centres públics i concertats) és de 4.705 euros l'any 2005: 314 euros més que l'any anterior. A l'Estat espanyol, aquesta mateixa despesa és inferior: l'any 2005 es gastaren 4.520 euros per alumne (352 euros més que l'any anterior). Quant a la despesa pública per alumne de centres públics, l'any 2005 arribà a 5.817 a les Illes Balears i als 5.299 al conjunt de l'Estat (Vegeu taula RC-6).

A l'hora de valorar la relació existent entre la despesa pública en educació i la millora dels resultats educatius de l'alumnat hem de ser cautelosos. Ara bé, s'ha de comentar que a Espanya la despesa en educació, en relació al PIB, va disminuir entre 1995 i 2005, tant en la despesa pública que passa de 4,61% a 4,29%, com en la despesa de les famílies que passa de 1,0% a 0,88%, augmentant la diferència respecte de la mitjana de l'OCDE i de la UE, pel conjunt de tots els nivells educatius. Com recull l'Informe de l'OCDE (2008), també cal tenir en compte a l'hora de valorar aquesta dada que, entre 2000 i 2005, el finançament privat a Espanya ha perdut pes en la despesa educativa de l'educació primària i secundària en favor del finançament públic i de l'increment dels concerts privats. El finançament privat ha passat del 12,6% del total del finançament al 11,4%. En el cas del finançament públic, s'ha incrementat des del 87,4% a l'any 2000 fins al 88,6% a l'any 2005.

Amb tot, d'acord amb Marchesi (2006), i fent referència a l'estudi PISA: no sempre una major inversió es correspon amb un major rendiment. La despesa, s'ha de considerar com una condició necessària però no suficient per a la millora de l'educació. No hi ha dubte que l'increment de la despesa afavoreix la millora de les condicions de l'ensenyament: permet incrementar la plantilla dels centres, reduir el nombre d'alumnes per aula, augmentar el personal d'orientació i suport, així com tenir cura dels centres i serveis educatius.

Tot i així, és destacable la incidència d'un factor menys tangible però de *"creixent impacte positiu: la sensibilitat social davant l'educació i el compromís de les múltiples institucions i associacions, especialment els ajuntaments, amb la millora de l'ensenyament"* (Marchesi, 2006). Tal vegada, afirma Marchesi, el compromís del teixit social explica els bons resultats que s'obtenen a Astúries, Aragó i inclús a Castella i Lleó, resultats superiors al que es podria esperar per la seva renda per càpita i la seva despesa educativa.

El professorat dels Ensenyaments de Règim general s'ha incrementat de forma destacable, tal com també va quedar recollit a l'estudi de CES sobre el sistema educatiu no universitari a les Illes Balears realitzat per A. Crespí (2007) però, en aquest cas, relatiu al període comprès entre 1994/95 i 2004/2005 a partir de dades del MEC⁷. Entre els cursos 2000/01 i 2007/08 l'increment de professors ha estat de 3.582 professors: 2.774 a centres públics i 808 a centres privats (Vegeu taula RC-7). Al curs 2006/2007, la representació femenina a les Illes Balears en aquest col·lectiu professional és molt més alta que al conjunt de l'Estat: un 70,3% del professorat dels centres públics de les Illes i un 73,9% dels centres privats són dones (un 66,8% i un 70,4% respectivament al conjunt de l'Estat) (Vegeu taula RC-8).

⁷ Taula 4, índex de variació del professorat.

D'acord amb l'augment del personal docent, el nombre mitjà d'alumnes per professor també ha minvat: hem passat de 12 a 10 alumnes per professor entre 2000/2001 i 2007/08. Al curs 2007/08, als centres públics de les Balears el nombre mitjà d'alumnes per professor és de 9,7 (10,4 a nivell estatal); als centres privats és de 13,4 alumnes per professor (13,8 a nivell estatal)⁸ (Vegeu taula RC-9).

El nombre d'unitats s'ha incrementat notablement, principalment als nivells d'infantil i primària (Vegeu taula RC-10). Al curs 2007/2008, el nombre mitjà d'alumnes per unitat a l'ensenyament obligatori és superior als centres privats que als centres públics, principalment als grups d'educació infantil (23,5 alumnes a centre privats respecte dels 20,3 als públics), a educació primària (26,0 respecte dels 21,8 als públics) i a ESO (26,3 respecte dels 21,6 dels centres públics).

Encara així, des de l'any 2000, tot i mantenint-se aquesta diferència entre centres públics i privats, les ràtios a tots els centres mostren una tendència a la baixa (Vegeu taula RC-11).

En relació als recursos informàtics, la situació als centres de les Balears és desfavorable si ho comparem amb la situació del conjunt de l'Estat⁹. Als centres de primària, el nombre mitjà d'alumnes per ordinador (destinat preferentment a la docència) és de 13,7 alumnes a les Balears i 10,1 alumnes al conjunt de l'Estat. Als centres de secundària, el nombre mitjà d'alumnes per ordinador és d'11,7 a les Balears, mentre al conjunt de l'Estat és de 7,1. Als centres privats, la disponibilitat d'ordinadors és inferior: el nombre d'alumnes per ordinador als centres d'ensenyament privat de les Illes Balears és de 18,5 mentre al conjunt de l'Estat és de 13 alumnes (Vegeu taula RC-12).

⁸ A les dades MEC recollides per a l'estudi CES per Crespí (2007), ja s'observa aquesta mateixa tendència en les dades del període comprès entre 1994/95 a 2004/2005. També, pel que fa a la diferència entre centres públics i centres privats. En ambdós casos, el nombre d'alumnes per professor ha disminuït a diferent ritme. Els centres privats partien d'una mitjana d'alumnes per professor més elevada (Taula 5).

⁹ A l'estudi de CES (2007) sobre el sistema educatiu no universitari, citat anteriorment i, amb dades del MEC, també es recull la importància i necessitat d'invertir en les TIC, donada la seva baixa presència a les aules i als centres (Gràfics 2, 3 i 4).

TAULA RC-6. Despesa pública per alumne en ensenyaments no universitaris

	Estat espanyol	Illes Balears
Despesa pública per alumne, pública i concertada (euros)		
2004	4.168	4.391
2005	4.520	4.705
Despesa pública per alumne pública (euros)		
2004	4.879	5.446
2005	5.299	5.817

Font: MEC. Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e indicadores 2008

TAULA RC-7. Professorat de E. de Règim General per titularitat del centre (1)

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07 (p)	2007-08 (a)
Tots els centres	11.077	11.677	12.016	12.635	12.878	13.441	13.935	14.659
Centres públics	7.672	7.995	8.255	8.749	9.010	9.440	9.833	10.446
Centres privats	3.405	3.682	3.761	3.886	3.868	4.001	4.102	4.213

(1) No inclou professorat de batxillerat d'Escoles d'Art que imparteix batxillerat

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per C. Autònoma

TAULA RC-8. Percentatge de professorat femení per titularitat del centre

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07 (p)
Tots els centres	64,2	64,7	65,2	65,7	66,2	67,0	67,8
Balears (Illes)	68,9	69,4	69,8	70,0	70,6	70,9	71,3
Centres públics	63,3	63,7	64,3	64,8	65,1	66,1	66,8
Balears (Illes)	68,0	68,6	68,8	68,9	69,6	69,8	70,3
Centres privats	66,7	67,2	67,9	68,4	69,0	69,7	70,4
Balears (Illes)	71,0	71,1	71,9	72,5	72,9	73,6	73,9

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma

TAULA RC-9.
Nombre mitjà d'alumnes per professor per titularitat del centre.
Ensenyaments de règim general

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07(p)	2007-08(a)
Tots els centres	12,9	12,5	12,4	12,1	11,9	11,8	11,5	11,3
Balears (Illes)	12,8	12,3	12,1	11,7	11,5	11,2	11,0	10,7
Centres públics	11,9	11,5	11,4	11,2	11,0	10,8	10,6	10,4
Balears (Illes)	11,4	11,0	10,9	10,5	10,3	10,1	10,0	9,7
Centres privats	15,7	15,3	15,1	14,8	14,4	13,7	13,9	13,8
Balears (Illes)	16,2	15,0	14,6	14,3	14,2	13,8	13,6	13,4

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma

TAULA RC-10. Nombre d'unitats per nivell educatiu i titularitat

INFANTIL	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07 (p)	2007-08 (a)
Total centres								
Estatat	59.732	62.189	65.149	68.793	72.322	75.407	78.835	83.211
Balears (Illes)	1.268	1.311	1.456	1.381	1.453	1.527	1.602	1.672
Centres públics								
Estatat	40.915	42.225	44.042	46.062	48.119	49.877	51.403	54.330
Balears (Illes)	773	810	948	861	923	964	1.019	1.075
Centres privats								
Estatat	18.817	19.964	21.107	22.731	24.203	25.530	27.432	28.881
Balears (Illes)	495	501	508	520	530	563	583	597
PRIMÀRIA								
Total centres								
Estatat	119.335	118.954	118.833	119.399	118.683	119.992	121.912	123.808
Balears (Illes)	2.334	2.377	2.412	2.438	2.469	2.505	2.862	2.650
Centres públics								
Estatat	85.293	84.987	84.964	85.375	84.703	85.855	87.392	88.687
Balears (Illes)	1.506	1.550	1.586	1.612	1.641	1.671	2.017	1.781
Centres privats								
Estatat	34.042	33.967	33.869	34.024	33.980	34.137	34.520	35.121
Balears (Illes)	828	827	826	826	828	834	845	869
ESO								
Total centres								
Estatat	75.879	74.652	74.727	75.142	75.237	74.799	74.771	74.774
Balears (Illes)	1.520	1.524	1.559	1.596	1.604	1.626	1.656	1.704
Centres públics								
Estatat	52.079	51.030	51.154	51.509	51.803	51.454	51.383	51.191
Balears (Illes)	936	944	976	1.011	1.015	1.042	1.073	1.115
Centres privats								
Estatat	23.800	23.622	23.573	23.633	23.434	23.345	23.388	23.583
Balears (Illes)	584	580	583	585	589	584	583	589

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma

TAULA RC-11. Nombre mitjà d'alumnes per unitat per nivells i titularitat

E.INFANTIL	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
Total centres								
Estatal	19,5	19,5	19,6	19,6	19,6	19,6	19,8	19,7
Balears (Illes)	21,0	21,1	19,5	21,7	21,6	21,5	21,5	21,4
Centres públics								
Estatal	18,9	18,9	18,9	19,0	19,1	19,1	19,4	19,3
Balears (Illes)	19,7	19,8	17,5	20,7	20,5	20,5	20,4	20,3
Centres privats								
Estatal	20,9	20,9	20,9	20,7	20,6	20,5	20,4	20,4
Balears (Illes)	23,0	23,2	23,1	23,4	23,6	23,3	23,4	23,5
PRIMÀRIA								
Total centres								
Estatal	20,9	20,8	20,8	20,7	20,8	20,7	20,8	21,0
Balears (Illes)	23,9	23,8	23,6	23,4	23,1	23,0	20,7	23,2
Centres públics								
Estatal	19,5	19,4	19,4	19,4	19,4	19,3	19,5	19,7
Balears (Illes)	22,1	22,1	22,0	21,8	21,4	21,4	18,5	21,8
Centres privats								
Estatal	24,4	24,3	24,3	24,2	24,1	24,0	24,2	24,2
Balears (Illes)	27,2	27,0	26,7	26,7	26,4	26,2	26,1	26,0
ESO								
Total centres								
Estatal	25,6	25,4	25,1	24,9	24,6	24,6	24,5	24,4
Balears (Illes)	26,2	26,0	25,7	25,3	24,9	24,6	24,0	23,2
Centres públics								
Estatal	24,5	24,4	24,1	24,0	23,8	23,8	23,7	23,6
Balears (Illes)	24,4	24,1	23,9	23,5	23,3	22,9	22,4	21,6
Centres privats								
Estatal	27,8	27,6	27,2	26,8	26,6	26,5	26,5	26,1
Balears (Illes)	28,9	29,1	28,7	28,3	27,7	27,6	27,0	26,3

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma

TAULA RC-12. Nombre mitjà d'alumnes per ordinador. Curs 2005/2006

	total	Centres Públics		Centres privats	
		Total	Centres E. Primària		Centres E. Secundària
Ordinadors destinats a tasques d'ensenyament i aprenentatge					
Total	8	7	8,7	6	11,1
Illes Balears	11,5	10,1	11,5	9,1	15
Ordinadors destinats preferentment a la docència amb alumnes					
Total	9,3	8,3	10,1	7,1	13
Illes Balears	14,2	12,6	13,7	11,7	18,5

Font: MEC. Las cifras de la Educación en España. Estadísticas e indicadores 2008

1.3. L'ESCOLARITZACIÓ I ELS RESULTATS EDUCATIUS

Atenent a les dades d'escolarització facilitades per la Direcció General de Planificació i Centres de la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears, als darrers 8 anys es dona un increment progressiu del nombre de matrícules als ensenyaments no universitaris¹⁰. La lectura de les dades ens mostra una progressió constant que al curs 2007/2008 suposa un increment de 13.514 alumnes més en relació al curs 2000-2001 (Vegeu taula E-1). Per nivells, entre els cursos 2000/2001 i 2007/2008 l'educació infantil i primària concentren bona part d'aquest creixement de la matrícula escolar. Del total de les noves matriculacions, 9.192 corresponen a l'educació infantil i 5.503 a l'educació primària. El balanç a ESO en aquests anys és negatiu: 217 alumnes menys.

A nivell estatal, d'acord amb la memòria socioeconòmica del CES estatal de 2006, la recuperació de la matrícula en ensenyaments de règim general no universitaris al conjunt d'Espanya, es dona principalment a partir del curs 2002/2003, després d'un període de temps on es produïren disminucions successives de la població escolar, sobretot als nivells inferiors. Aquest increment, es deu a l'aportació de la població immigrant arribada a Espanya. D'acord amb aquesta tendència, a les Illes Balears, a les etapes d'escolarització obligatòria (educació primària i ESO), la incorporació d'alumnat estranger està frenant la tendència a la reducció provocada pel descens de la natalitat¹¹. Concretament, les dades són les següents (Vegeu taula E-9).

10 Les dades MEC 1994/95 a 2004/2005 per l'estudi CES comentat, indiquen aquest creixement al llarg del període analitzat i comparat amb la situació a nivell estatal (Taula 1).

11 La procedència de l'alumnat estranger al curs 2007/08, en ordre descendent és: Amèrica del Sud (10.544), Unió Europea (6.467) i Àfrica (4.452). Des del curs 2000/01, l'increment de l'alumnat amb aquestes procedències ha estat notable, principalment en el cas dels procedents d'Amèrica del Sud (Taula E-10).

- A educació infantil s'ha passat de 1.179 alumnes estrangers al curs 2000/01 a 4.179 al curs 2007/08.
- A educació primària s'ha passat de 2.768 alumnes estrangers al curs 2000/01 a 10.238 al curs 2007/08.
- A ESO s'ha passat de 1.516 alumnes estrangers al curs 2000/01 a 6.454 al curs 2007/08.

Per illes, bona part d'aquest augment correspon a l'illa de Mallorca. Concretament, al curs 2007/2008 respecte al curs anterior, es donen 1.582 matriculacions més a educació infantil i 1.969 a educació primària (Vegeu taula E-2).

Segons la titularitat dels centres, un aspecte destacable en relació amb altres comunitats autònomes és la presència de la gestió privada als ensenyaments obligatoris, principalment a la ESO. Al curs 2007/2008, un 64,1% de l'alumnat està escolaritzat a centres públics i un 35,9% a centres privats. La matrícula a centres públics pel conjunt de l'Estat és 3,3 punts superior a l'oferta pública de la CAIB. Aquesta diferència s'ha reduït al llarg dels darrers anys: l'escolarització a centres públics a Balears ha augmentat un 2,8%. A la CAIB, al curs 2007/2008, els nivells educatius de menor a major matrícula a centres públics, en relació als percentatges estatals, són els següents: ESO (60,8%/66,3%), educació infantil (60,9%/64,0%), primària (63,2%/67,4%), batxillerat (72,5%/72,7%), CFGM (83,8%/74%) i CFGS (89,6%/77,6%) (Vegeu taula E-3).

En relació a la distribució de l'escolarització de l'alumnat estranger per titularitat dels centres, tant al conjunt de l'Estat com a les Illes Balears, quasi el 83% de la mateixa es dona als centres públics. Aquesta concentració de la matrícula als centres públics de les Balears, té una major repercussió donat que el percentatge d'alumnat estranger continua sent el més alt de l'Estat (Vegeu taula E-11).

Taula E-1. Evolució de l'alumnat per nivells educatius i per titularitat

ENSENYAMENTS DE RÈGIM GENERAL	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
Educació infantil (1)	26.589	27.656	28.379	29.994	31.306	32.332	33.967	35.781
Educació primària	55.849	56.505	56.962	57.166	56.988	56.726	59.004	61.352
ESO	39.758	39.640	40.063	40.300	40.017	39.126	39.717	39.541
Batxillerat	11.252	11.456	11.168	10.942	10.885	10.742	10.952	10.638
Cicles formatius de grau mitjà (CFGM)	3.515	3.794	4.259	4.314	4.402	4.220	4.588	4.539
Cicles formatius de grau superior (CFGS)	2.099	2.251	2.419	2.164	2.420	2.099	2.251	2.385
BUP/ COU presencial + a distància	1.619	193	-	-	-	-	-	-
FP2	156	68	-	-	-	-	-	-
PGS	790	1303	677	803	842	784	926	905
TOTAL Ensenyaments de règim general	141.627	142.866	143.927	146.956	146.860	146.029	151.405	155.141

(1) Infantil: inclou alumnat de centres municipals

(2) Batxillerat no inclou alumnat nocturn i a distància

Font: Direcció General de Planificació i Centres de la Conselleria d'Educació i Cultura i MECED. Estadísticas de la Educación en España.

Taula E-2. Alumnat matriculat per nivells educatius i per illes

REGIM GENERAL	cursos	E. Infantil	E. Primària	ESO	Batxillerat	CFGM	CFGS	BUP/COU	FP	PGS	TOTAL
MALLORCA	2000-2001	19.712	44.879	31.469	8.765	2.417	1.607	1.228	143	322	110.542
	2001-2002	20.578	45.083	31.382	8.866	2.603	1.780	99	83	396	110.870
	2002-2003	22.158	45.279	31.848	8.968	3.533	2.032	-	-	520	114.338
	2003-2004	23.331	45.404	32.047	8.910	3.519	1.793	-	-	615	115.619
	2004-2005	24.474	45.382	32.012	8.797	3.522	2.015	-	-	636	116.838
	2005-2006	25.197	45.231	31.386	8.753	3.204	1.715	-	-	590	116.076
	2006-2007	26.479	46.851	31.768	8.875	3.552	1.886	-	-	703	120.114
	2007-2008	28.061	48.820	31.649	8.659	3.537	2.015	-	-	696	123.437
MENORCA	2000-2001	2.247	4.709	3.428	968	277	124	118	-	52	11.923
	2001-2002	2.335	4.804	3.435	897	295	123	-	-	62	11.951
	2002-2003	3.226	4.786	3.464	828	367	126	-	-	95	12.892
	2003-2004	3.499	4.919	3.466	750	382	138	-	-	110	13.264
	2004-2005	3.546	4.929	3.350	786	440	137	-	-	125	13.313
	2005-2006	3.815	5.130	3.342	785	557	154	-	-	118	13.901
	2006-2007	3.929	5.392	3.274	786	563	150	-	-	128	14.222
	2007-2008	4.028	5.527	3.289	768	527	171	-	-	116	14.426

Taula E-2. Alumnat matriculat per nivells educatius i per illes (1)

REGIM GENERAL	cursos	E. Infantil	E. Primària	ESO	Batxillerat	CFGM	CFGS	BUP/COU	FP	PGS	TOTAL
EIVISSA	2000-2001	2.696	6.216	4.629	1.370	251	216	169	-	43	15.590
	2001-2002	2.763	6.278	4.557	1.282	282	227	-	-	40	15.429
	2002-2003	2.799	6.500	4.516	1.323	337	249	-	-	62	15.786
	2003-2004	2.968	6.430	4.553	1.247	391	229	-	-	78	15.896
	2004-2005	3.080	6.252	4.407	1.262	428	266	-	-	81	15.776
	2005-2006	3.086	5.960	4.140	1.163	433	228	-	-	76	15.086
	2006-2007	3.334	6.360	4.392	1.240	457	213	-	-	95	16.091
	2007-2008	3.474	6.565	4.326	1.170	462	199	-	-	82	16.278
FORMENTERA	2000-2001	172	394	233	59	18	14	-	-	-	890
	2001-2002	193	391	225	47	18	14	-	-	-	888
	2002-2003	196	397	235	49	22	12	-	-	0	911
	2003-2004	196	413	234	35	22	4	-	-	-	904
	2004-2005	206	425	248	40	12	2	-	-	-	933
	2005-2006	234	405	258	41	26	2	-	-	-	966
	2006-2007	225	401	283	51	16	2	-	-	-	978
	2007-2008	218	440	277	41	13	-	-	-	11	1000

(1) A batxillerat i Cicles formatius no es contempla la modalitat a distància i d'adults

Font: Direcció General de Planificació i Centres de la Conselleria d'Educació i Cultura

Entre les propostes de millora, encaminades a evitar els efectes negatius d'aquesta concentració, destaca la intervenció activa en l'admissió dels alumnes dels centres mantinguts amb fons públics. Així, es pretenen assegurar condicions més equitatives que equilibrin, en la mesura del possible, la composició social dels alumnes dels centres d'una zona determinada. Concretament, d'acord amb les recomanacions de Marchesi (2003), s'haurien de posar en marxa polítiques actives i adoptar les mesures oportunes per a que en cap cas, en educació infantil i al primer curs de primària i de la ESO, el percentatge d'alumnat immigrant sigui superior al 40% dels alumnes matriculats.

A les Illes Balears, al curs 2006/07, l'esperança de vida escolar¹² dels nins de 6 anys és d'11,5 anys (11,6 dels nins i 11,5 de les nines), per sota dels 12,7 anys de l'Estat espanyol. És a dir, el temps mitjà de permanència al sistema educatiu pels nins de 6 anys de les Balears és inferior al dels nins del conjunt de l'Estat. A més, aquesta distància s'ha accentuat als darrers anys. Si la diferència al curs 2000/01 era de 0,6 punts, en aquest temps hem passat a una diferència d'1,2 punts. L'evolució d'aquest indicador a nivell estatal, no ha presentat gaires canvis: durant aquest temps s'ha mantingut entre els 12,6 i els 12,8, tant al cas dels nins com al de les nines (Vegeu taula E-4).

Pel que fa a les taxes netes d'escolaritat¹³, val a dir que a totes les edats els percentatges també es troben per sota de les taxes estatals. Les diferències són molt significatives, principalment als nivells d'infantil i de secundària. A l'educació infantil, el grup d'edat amb el nivell més baix d'escolaritat és el format pels nins i nines de 0-2 anys (10,4%/18,2% estatal), als 2 anys (17,1%/32,6% estatal), als 3 anys (91,96,8% estatal) i als 4 anys (92,1/98,4% estatal). A mesura que avança l'edat, els percentatges van igualant-se amb les taxes estatals i es mantenen lleugerament per sota d'aquestes. A les edats corresponents als ensenyaments de secundària no obligatòria, també ens trobem taxes inferiors a les del conjunt de l'Estat: als 15 anys (92,5%/98,0%), als 16 anys (78,5%/87,6%), als 17 anys (61,1%/75,7%) i als 18 anys (29,9%/38,0%) (Vegeu taula E-5).

Específicament, les taxes netes d'escolaritat als 16 anys corresponents al nivell d'ensenyament secundari de segona etapa des del curs 2000/01 fins a 2006/07, sempre estan per sota de les taxes estatals (les nostres taxes són entre un 8% i un 9% inferiors a les taxes estatals). A més, per a aquest nivell i igual que al conjunt de l'estat, les taxes netes masculines sempre són inferiors a les femenines. Les dades del curs 2006/07 són les següents: només un 45,3% dels joves de Balears de 16 anys cursen la segona etapa de l'Educació Secundària. A l'Estat és un 53,3%: un 42,3% dels homes i un 48,4% de les dones (Vegeu taula E-6).

Les taxes netes d'escolarització als 18 anys també són inferiors a les taxes estatals, tant a Educació secundària de segona etapa com a l'Ensenyament superior no universitari (Vegeu taula E-7).

Un indicador que ens aporta més informació sobre la situació de l'escolaritat és la taxa d'idoneïtat¹⁴ en l'edat de cursar els estudis. En relació a les taxes d'idoneïtat a les Illes Balears, a tots els nivells educatius obligatoris, aquestes es troben per sota de les taxes estatals: a partir dels 8 anys, a les Balears hi ha menys alumnes cursant els estudis que teòricament corresponen a la seva edat. A l'estudi de CES esmentat, s'aporta informació sobre aquest indicador a partir de dades del MEC des del curs 1991/92 al curs 2004/2005. En tots els cursos i en totes les edats considerades (8-15 anys), hi ha una diferència important entre la idoneïtat en l'edat de cursar els estudis o en el percentatge d'alumnat que està escolaritzat en el curs que li correspon per l'edat que té. Es crea una situació que és desfavorable a nivell de les Illes Balears i, especialment, en comparació amb la mitjana estatal¹⁵.

L'any 2007 (darrer any de la sèrie considerada en aquest estudi que es presenta) aquesta diferència fou de 3 punts als 8 anys, 5 punts als 10 anys, 8 punts als 12 anys, 4 punts als 14 anys i 5 punts als 15 anys. Aquestes diferències s'accentuen més en el cas dels nins, a tots els nivells presenten taxes d'idoneïtat inferiors a les nines (Vegeu taula E-8).

12 L'esperança de vida escolar als 6 anys, és un indicador que representa el nombre mitjà d'anys de permanència als nivells anteriors a la universitat d'un nin que comença els estudis als 6 anys.

13 La taxa neta d'escolarització és el total d'alumnes matriculats que pertanyen al grup d'edat que es correspon oficialment al nivell d'ensenyament corresponent, dividit pel total de la població del mateix grup.

14 La taxa d'idoneïtat és el percentatge d'alumnat de l'edat considerada que es troba matriculat al curs teòric corresponent a aquesta edat.

15 Vegeu els Gràfics 11 a 25 a les pàgines 16-23 i les Taules 1, 2, i 3 de l'annex.

**TAULA E-3. Percentatge d'alumnat matriculat a centres públics.
Ensenyaments de règim general**

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07 (p)	2007-08 (a)
TOTAL								
Estatal	67,8	67,4	67,4	67,5	67,6	67,5	67,5	67,4
Balears	61,3	61,5	62,1	62,4	63,0	63,4	63,6	64,1
Total infantil								
Estatal	66,3	65,5	65,3	65,0	64,8	64,5	64,2	64,0
Balears	57,2	58,0	58,6	59,4	60,2	60,1	60,5	60,9
Primer cicle								
Estatal	43,9	43,4	42,0	41,9	42,6	43,2	43,2	43,7
Balears	27,4	28,4	12,1	24,9	40,8	44,9	48,2	51,6
Segon cicle								
Estatal	68,4	68,1	68,2	68,3	68,5	68,4	68,3	68,2
Balears	59,3	60,1	61,2	61,8	62,0	61,7	61,9	62,1
Primària								
Estatal	66,6	66,5	66,6	66,7	66,7	66,8	67,1	67,4
Balears	59,7	60,5	61,3	61,4	61,7	62,1	62,8	63,2
ESO								
Estatal	65,8	65,5	65,8	66,0	66,3	66,4	66,3	66,3
Balears	57,5	57,5	58,2	58,8	59,2	59,7	60,4	60,8
Batxillerat								
Estatal	78,2	74,6	74,3	74,3	74,2	73,8	73,2	72,7
Balears	82,4	75,1	73,2	73,6	74,6	74,6	73,5	72,5
CFGM								
Estatal	72,2	72,6	72,9	73,2	73,3	73,5	73,5	74,0
Balears	85,3	83,0	82,8	83,8	84,3	85,5	84,6	83,8
CFGS								
Estatal	74,5	74,6	75,2	76,2	76,9	77,7	77,6	77,6
Balears	90,8	89,7	89,6	89,9	90,0	90,5	89,8	89,6
PGS								
Estatal	67,8	68,6	69,4	69,7	68,5	68,5	68,6	
Balears	68,4	68,9	90,4	69,1	90,0	88,7	85,5	

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma
(dades avanç al curs 2006/07)

TAULA E-4. Esperança de vida escolar als 6 anys als ensenyaments no universitaris per sexe (1)

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total estatal	12,8	12,7	12,7	12,7	12,7	12,7	12,7
Total Balears (Illes)	12,2	12,2	12,1	12,0	11,8	11,6	11,5
Homes estatal	12,7	12,6	12,6	12,6	12,6	12,6	12,6
Total Balears (Illes)	12,1	12,0	11,9	11,8	11,6	11,6	11,6
Dones estatal	12,8	12,8	12,8	12,8	12,8	12,8	12,8
Total Balears (Illes)	12,3	12,3	12,2	12,1	11,9	11,7	11,5

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris.
Sèries temporals per Comunitat Autònoma

(1) Definició : Nombre mitjà d'anys de permanència als nivells anteriors a la universitat, d'un nin/a que comença estudis als 6 anys.

TAULA E-5. Taxes netes d'escolaritat per edats i sexe

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
0-2 ANYS							
Total							
Estatat	8,9	10,6	11,5	13,2	15,1	16,6	18,2
Balears (Illes)	6,5	6,5	4,9	6,0	7,7	9,0	10,4
Homes							
Estatat	9,0	10,8	11,6	13,3	15,3	16,8	18,3
Balears (Illes)	6,7	6,4	4,9	6,1	7,8	9,0	10,2
Dones							
Estatat	8,7	10,4	11,4	13,0	14,8	16,4	18,1
Balears (Illes)	6,3	6,5	5,0	5,9	7,5	9,1	10,5
2 ANYS							
Total							
Estatat	17,8	21,0	22,1	24,8	28,1	29,9	32,6
Balears (Illes)	11,9	11,9	9,3	10,7	13,4	15,7	17,1
Homes							
Estatat	18,0	21,3	22,2	25,2	28,3	30,1	32,6
Balears (Illes)	12,3	11,6	9,1	10,8	13,4	15,7	16,7
Dones							
Estatat	17,5	20,8	22,1	24,4	27,8	29,7	32,5
Balears (Illes)	11,4	12,3	9,6	10,5	13,5	15,7	17,6
3 ANYS							
Total							
Estatat	89,7	92,4	94,7	95,9	94,6	96,2	96,8
Balears (Illes)	95,0	94,7	95,8	93,2	93,2	89,6	91,0
Homes							
Estatat	89,2	92,2	94,2	95,6	94,4	95,6	95,6
Balears (Illes)	95,5	94,3	96,1	92,4	92,3	90,2	90,8
Dones							
Estatat	90,3	92,6	95,3	96,2	94,8	96,9	98,1
Balears (Illes)	94,5	95,1	95,5	93,9	94,1	88,8	91,1
4 ANYS							
Total							
Estatat	100,0	100,0	99,5	100,0	99,3	97,1	98,4
Balears (Illes)	99,1	100,0	97,7	98,7	95,0	95,3	92,1
Homes							
Estatat	99,8	100,0	99,6	99,9	99,2	96,9	97,8
Balears (Illes)	99,1	100,0	97,5	98,5	94,7	94,1	93,0
Dones							
Estatat	100,0	100,0	99,4	100,0	99,4	97,3	99,1
Balears (Illes)	99,0	100,0	97,9	98,9	95,4	96,5	91,2

15 ANYS

Total							
Estatal	97,5	97,5	97,5	98,9	98,4	97,5	98,0
Balears (Illes)	93,9	94,5	92,8	93,1	91,8	93,5	92,5
Homes							
Estatal	97,1	96,9	97,0	98,1	98,0	97,1	98,0
Balears (Illes)	93,7	93,0	91,9	93,3	91,8	93,6	93,7
Dones							
Estatal	98,0	98,1	98,0	99,7	98,9	97,9	97,9
Balears (Illes)	94,1	96,1	93,7	92,9	91,8	93,4	91,1

16 ANYS

Total							
Estatal	88,6	88,2	87,9	87,8	87,8	87,8	87,6
Balears (Illes)	82,8	82,6	80,9	82,7	78,5	78,0	78,5
Homes							
Estatal	86,4	85,4	85,2	84,8	85,0	84,9	84,7
Balears (Illes)	79,3	79,9	76,8	79,0	76,6	77,9	77,2
Dones							
Estatal	91,0	91,1	90,8	91,0	90,8	90,8	90,6
Balears (Illes)	86,4	85,5	85,3	86,5	80,5	78,2	79,9

17 ANYS

Total							
Estatal	74,8	75,7	75,3	74,9	74,8	75,5	75,7
Balears (Illes)	64,6	65,4	63,0	63,4	61,2	61,1	61,1
Homes							
Estatal	70,5	70,5	69,8	69,2	69,6	70,3	70,6
Balears (Illes)	58,2	59,2	57,7	57,2	56,3	57,2	57,3
Dones							
Estatal	79,3	81,2	81,2	81,0	80,3	80,9	81,1
Balears (Illes)	71,4	71,9	68,7	69,9	66,3	65,2	65,2

18 ANYS

Total							
Estatal	39,5	39,0	39,5	38,7	38,2	37,7	38,0
Balears (Illes)	32,2	32,8	32,4	32,3	32,7	30,4	29,9
Homes							
Estatal	39,4	38,6	39,2	38,2	37,8	37,5	37,7
Balears (Illes)	30,4	31,0	30,8	32,1	32,1	29,0	30,4
Dones							
Estatal	39,6	39,4	39,7	39,3	38,7	38,0	38,4
Balears (Illes)	34,0	34,8	34,1	32,5	33,4	31,8	29,4

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris.
Sèries temporals per Comunitat Autònoma (dades avanç al curs 2006/07)

TAULA E-6. Taxa neta d'escolaritat als 16 anys, per etapa/cicle educatiu i sexe

	2000-01		2001-02		2002-03		2003-04		2004-05		2005-06		2006-07 (p)	
	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Obl. (1)	E. Sec (2)
TOTAL														
Estatal	34,7	53,9	34,7	53,5	35,3	52,6	35,6	52,2	34,4	53,4	34,6	53,2	34,3	53,3
Balears (Illes)	38,1	44,7	37,8	44,8	37,7	43,2	37,5	45,1	34,2	44,4	33,5	44,6	33,2	45,3
HOMES														
Estatal	38,0	48,4	37,5	47,9	38,0	47,2	37,9	46,8	36,7	48,3	36,6	48,4	36,3	48,5
Balears (Illes)	39,9	39,4	40,1	39,8	39,5	37,3	37,9	41,0	35,8	40,8	34,4	43,5	34,9	42,3
DONES														
Estatal	31,3	59,7	31,7	59,4	32,5	58,3	33,2	57,8	32,0	58,8	32,5	58,4	32,2	58,4
Balears (Illes)	36,2	50,2	35,4	50,1	35,9	49,5	37,0	49,5	32,4	48,1	32,6	45,6	31,4	48,4

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma (dades avanç al curs 2006/07)

(1) Educació obligatòria: Educació Secundària Obligatòria i E. Especial

(2) Educació secundària 2ª etapa: Batxillerats (presencial i distància), Cicles Formatius de Grau Mitjà F.P. (presencial i distància), d'Arts Plàstiques i Disseny i de Deportives, Arts Aplicades i Oficis Artístics i Programes de Garantia Social

TAULA E-7. Taxes netes d'escolaritat als 18 anys, per etapa/cicle educatiu i sexe

	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Sup. no uni.	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Sup. no uni.	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Sup. no uni.	E. Obl. (1)	E. Sec (2)	E. Sup. no uni.
	2000-01			2001-02			2002-03			2003-04		
TOTAL												
Estatal	1,2	35,1	3,3	1,1	33,7	4,1	0,9	34,5	4,1	0,8	33,9	4,0
Balears (Illes)	0,9	29,7	1,5	0,7	30,6	1,6	0,6	30,3	1,6	0,5	30,3	1,4
HOMES												
Estatal	1,3	35,2	2,9	1,2	33,8	3,7	1,0	34,7	3,6	0,9	33,9	3,4
Balears (Illes)	1,0	28,0	1,4	0,8	28,1	1,4	0,6	28,9	1,3	0,5	30,5	1,1
DONES												
Estatal	1,1	34,9	3,6	1,1	33,7	4,6	0,9	34,3	4,6	0,7	33,9	4,6
Balears (Illes)	0,9	31,6	1,5	0,5	33,2	1,7	0,5	31,7	1,9	0,6	30,2	1,7
	2004-05			2005-06			2006-07 (p)					
TOTAL												
Estatal	0,8	33,5	3,8	1,1	33,1	3,6	1,1	33,3	3,7			
Balears (Illes)	0,7	30,8	1,2	0,5	28,6	1,2	0,6	28,4	1,0			
HOMES												
Estatal	0,9	33,5	3,3	1,1	33,3	3,1	1,1	33,5	3,1			
Balears (Illes)	0,7	30,3	1,1	0,6	27,4	1,0	0,7	28,9	0,8			
DONES												
Estatal	0,8	33,5	4,4	1,0	32,8	4,2	1,0	32,9	4,4			
Balears (Illes)	0,7	31,4	1,3	0,4	30,0	1,4	0,4	27,8	1,2			

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma (dades avanç al curs 2006/07)

(1) Educació obligatòria: Educació Secundària Obligatòria i E. Especial

(2) Educació secundària 2ª etapa: Batxillerats (presencial i distància), Cicles Formatius de Grau Mitjà F.P. (presencial i distància), d'Arts Plàstiques i Disseny i de Deportives, Arts Aplicades i Oficis Artístics i Programes de Garantia Social

TAULA E-8. Taxes d'idoneïtat per edats i sexe

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
8 ANYS							
Total							
Estatat	95,3	95,3	94,8	94,4	93,9	94,3	94,5
Balears	93,0	92,3	91,6	90,9	91,2	91,2	91,8
Homes							
Estatat	94,5	94,4	93,9	93,4	92,9	93,4	93,5
Balears	92,2	90,8	90,2	89,4	90,2	90,0	90,2
Dones							
Estatat	96,3	96,2	95,7	95,4	95,0	95,2	95,5
Balears	93,9	93,8	93,1	92,5	92,2	92,4	93,6
10 ANYS							
Total							
Estatat	92,4	91,9	91,2	90,8	90,1	90,2	90,0
Balears	87,7	86,8	85,1	85,4	84,3	84,4	84,7
Homes							
Estatat	91,0	90,4	89,7	89,3	88,5	88,7	88,4
Balears	85,5	83,8	83,1	82,9	82,5	81,7	82,4
Dones							
Estatat	94,0	93,6	92,8	92,5	91,7	91,7	91,6
Balears	90,0	90,0	87,1	87,9	86,2	87,3	87,2
12 ANYS							
Total							
Estatat	87,2	86,4	85,3	85,0	84,3	84,2	84,1
Balears	81,4	78,6	77,2	76,7	76,4	76,1	76,2
Homes							
Estatat	84,6	83,7	82,4	82,1	81,6	81,5	81,5
Balears	77,7	75,5	73,0	72,4	72,1	72,9	74,7
Dones							
Estatat	90,0	89,2	88,2	88,0	87,2	87,1	86,8
Balears	85,3	81,9	81,7	81,4	80,8	79,5	78,1
14 ANYS							
Total							
Estatat	75,2	73,8	71,6	70,1	68,8	66,0	66,5
Balears	65,2	64,9	65,0	63,2	62,8	60,2	62,1
Homes							
Estatat	69,4	68,1	65,6	64,3	63,1	60,2	61,2
Balears	58,0	58,4	59,5	57,1	57,4	53,8	56,0
Dones							
Estatat	81,3	79,7	77,9	76,2	74,8	72,2	72,2
Balears	72,8	71,8	70,9	69,4	68,5	67,0	68,3
15 ANYS							
Total							
Estatat	63,2	62,0	60,5	59,4	58,4	57,7	57,4
Balears	53,2	53,0	52,8	51,8	51,7	51,3	52,2
Homes							
Estatat	56,5	55,4	54,2	53,0	52,2	51,5	51,4
Balears	45,8	45,8	46,6	45,7	45,9	44,7	44,9
Dones							
Estatat	70,2	68,9	67,2	66,0	64,9	64,1	63,8
Balears	61,0	60,4	59,3	58,3	57,9	58,3	59,9

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris.
Sèries temporals per Comunitat Autònoma (dades avanç al curs 2006/07)

TAULA E-9. Alumnat estranger per nivells educatius

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
INFANTIL	1.179	1.817	2.456	3.099	3.145	3.293	3.669	4.179
PRIMÀRIA	2.768	3.988	5.760	6.771	7.556	8.711	9.599	10.238
ESPECIAL	13	16	40	47	44	63	76	55
ESO	1.516	2.083	3.050	3.998	4.508	5.119	5.785	6.454
BATXILLERAT	217	290	420	535	665	713	873	891
F.PROF(1)	97	146	224	417	466	632	734	904

(1) Inclou l'alumnat estranger de Cicles formatius de F.P. (presencial i a distància), F.P. I, F.P. II i Programes de Garantia Social.

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma

TAULA E-10. Alumnat estranger per procedència i sexe

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
UNIÓ EUROPEA (1)								
TOTAL	2.944	3.320	3.757	4.194	4.586	5.360	5.983	6.467
HOMES	1.473	1.650	1.883	2.044	2.225	2.630	2.924	..
DONES	1.471	1.670	1.874	2.150	2.361	2.730	3.059	..
RESTA D'EUROPA								
TOTAL	198	249	353	427	474	520	598	570
HOMES	98	127	172	187	215	254	282	..
DONES	100	122	181	240	259	266	316	..
ÀFRICA								
TOTAL	1.303	1.625	2.121	2.561	2.994	3.370	3.909	4.452
HOMES	745	914	1.176	1.402	1.645	1.803	2.076	..
DONES	558	711	945	1.159	1.349	1.567	1.833	..
AMÈRICA DEL NORD								
TOTAL	43	71	74	95	105	139	144	149
HOMES	21	32	29	44	44	69	87	..
DONES	22	39	45	51	61	70	57	..
AMÈRICA CENTRAL								
TOTAL	225	296	363	440	531	572	606	615
HOMES	92	121	163	207	253	280	309	..
DONES	133	175	200	233	278	292	297	..
AMÈRICA DEL SUD								
TOTAL	1.115	2.791	5.373	7.300	7.826	8.776	9.806	10.544
HOMES	551	1.407	2.668	3.613	3.851	4.324	4.900	..
DONES	564	1.384	2.705	3.687	3.975	4.452	4.906	..
ÀSIA								
TOTAL	294	349	462	565	668	707	727	831
HOMES	163	174	216	266	341	351	361	..
DONES	131	175	246	299	327	356	366	..
OCEANIA								
TOTAL	3	11	14	9	11	12	9	9
HOMES	2	6	8	1	3	5	4	..
DONES	1	5	6	8	8	7	5	..

(1) Es considera la Unió Europea de 27 països

Font: MECD. Estadístiques dels Ensenyaments no Universitaris. Sèries temporals per Comunitat Autònoma

A la baixa esperança de vida escolar i les baixes taxes d'escolaritat i d'idoneïtat, es suma el baix nivell de participació en educació secundària no obligatòria i el baix nivell de promoció, tant a ESO com al batxillerat. Atenent a les dades de promoció elaborades pel MEC, podem fer un anàlisi de l'evolució de les taxes brutes¹⁶ de població que ha finalitzat els estudis d'ESO, batxillerat i estudis tècnics (Vegeu taula RT-1).

A l'ensenyament secundari obligatori, la diferència entre les taxes estatals i les autonòmiques es manté des dels darrers anys en aproximadament 9 punts. Al curs 2005/06, la taxa estatal arriba al 69,2% mentre que a les Illes Balears és d'un 62,0%. Tant al conjunt de l'Estat com a les Illes Balears, entre els cursos 2000/01 i 2005/06 s'ha donat un descens progressiu, amb lleugeres oscil·lacions. Al llarg del temps es registra una diferència molt important entre els resultats que obté l'alumnat femení i el masculí. L'alumnat femení té una taxa de graduació més elevada que l'alumnat masculí, com es pot observar a la taula RT-1, amb una diferència d'entorn a 14 punts observats també en cursos anteriors¹⁷.

Al batxillerat, les taxes sempre són més baixes que a l'ensenyament secundari, però en major mesura a les Illes Balears que al conjunt de l'Estat. Al curs 2005/06 només un 32,5% de la població de les Balears corresponent a aquest nivell finalitza els seus estudis, front al 45,2% en el cas de l'Estat espanyol. Entre els cursos 2000/01 i 2005/06 les taxes han baixat un 1,6% al conjunt de l'Estat i un 2,7% a les Illes Balears.

Les distàncies ja comentades entre les taxes de graduació de l'alumnat masculí i del femení també s'observen en aquest nivell educatiu.

Les taxes corresponents als nivells de tècnic/tècnic auxiliar i de tècnic superior, també són més baixes a les Balears que al conjunt de l'Estat. A les Balears, en els darrers cursos, s'ha donat un procés de recuperació de la promoció en aquests nivells, principalment al nivell de tècnic/tècnic auxiliar passant d'un 8,4% al curs 2000/01 a un 13,4% al curs 2005/06. També s'observa en aquest nivell educatiu una diferència entre alumnat masculí i femení, una distància en taxes de graduació a favor de les últimes, si bé molt més petita, entre un i dos punts percentuals, entre ambdós grups.

Entre els cursos 2000/01 i 2005/06, la variació interanual de les taxes de promoció és negativa. Es dona una reducció sostinguda tant al nivell estatal com de les Illes Balears. De forma constant i a tots els cursos, es dona una diferència entre la mitjana estatal i la de Balears de 5 a 9 punts a ESO i de 10 a 14 punts als estudis de batxillerat. En tots els cursos, tant a nivell estatal com de les Illes Balears, les dones mostren taxes de promoció més altes que els homes. Les diferències més destacables es donen entre homes i dones al batxillerat, tant a Espanya com a la CAIB.

A les Balears, el percentatge d'abandonament educatiu primerenc és superior a la mitjana de tot l'Estat¹⁸. A l'any 2006, un 34,9% de la població de 18 a 24 anys no assolí el nivell d'Educació secundària de segona etapa i no seguí cap tipus d'educació-formació. Per tant, un 5% més que al conjunt de l'Estat. Tot i així, hi ha hagut un descens dels percentatges en els darrers cinc anys: l'any 2001 el percentatge va ser d'un 38,9% de la població (Vegeu taula RT-2).

Aquest percentatge és molt més alt en el cas dels homes que en el de les dones: un 24,3% de les dones (1,4% més que al conjunt de l'Estat) i un 44,7% dels homes (un 9% més que al conjunt de l'Estat). De les 18 comunitats autònomes, Balears ocupa el sisè lloc més desfavorable a les estadístiques generals i el quart lloc a les estadístiques dels homes. Les comunitats amb un nivell d'assoliment dels estudis obligatoris més alt són Navarra, País Basc i Astúries.

Per altra banda, només un 51% de la població entre 20 i 24 anys a les Balears ha assolit al menys el nivell d'ensenyament secundari de segona etapa: 10,6 punts menys que al conjunt de l'Estat. En el cas dels homes, la situació és encara més preocupant: només un 41,7% dels homes assoleixen aquest nivell, en comparació a un 60,6% de les dones. Respecte a anys anteriors, no s'han produït gaires canvis: en cinc anys s'ha incrementat el nivell d'assoliment un 0,3%, a la població en general, i un 2,2% en la població masculina. Al contrari, les dones han disminuït el nivell d'assoliment: s'ha passat del 62,1% al 60,6%. Fent una lectura comparada amb totes les comunitats autònomes, l'any 2006 ens trobem en penúltim lloc; el darrer lloc l'ocupa Ceuta i Melilla. L'any 2001 ocuparem el darrer amb només un 50,7% de població entre 20 i 24 anys que hagués assolit al menys el nivell d'Ensenyament Secundari de segona etapa (Vegeu la taula RT-3).

16 Relació entre el nombre de graduats en educació secundària obligatòria respecte al total de la població de l'edat "teòrica" de començament de l'últim curs d'aquest ensenyament.

17 Crespi, 2007. Taula annex 4 de l'annex 2 del Dictamen.

18 Una constant que ja s'observa, a l'alça, en cursos anteriors. L'estudi CES de 2007 amb dades MEC, en el curs escolar 2004/2005 assenyala un abandonament del 21,7% als 16 anys, superant la mitjana estatal en un 9,5%.

TAULA E-11. Alumnat estranger per titularitat del centre. Cursos 2002/03 - 2007/08

	2002-03		2003-04		2004-05		2005-06		2006-07		2007-08	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%	Abs	%
C.PÚBL												
Espanya	245.030	79,8	325.188	80,9	374.836	81,4	434.781	81,9	501.916	82,5	575.722	82,8
Balears	10.271	82,0	12.602	80,8	14.061	81,8	15.938	81,9	17.955	82,5	19.586	82,9
C.PRIV												
Espanya	62.121	20,2	76.929	19,1	85.682	18,6	96.173	18,1	106.124	17,5	119.468	17,2
Balears	2.248	18,0	2.989	19,2	3.136	18,2	3.518	18,1	3.796	17,5	4.052	17,1

Font: MEC. Estadístiques de l'Ensenyament no universitari. Sèries per comunitat autònoma

TAULA RT-1. Taxes brutes de població que finalitza estudis per nivells i sexe

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06
ESO (GRADUAT EN SECUNDÀRIA)						
TOTAL						
Estatal	73,4	71,1	71,3	71,5	70,4	69,2
Balears (Illes)	64,5	66,5	63,2	62,8	62,0	62,0
HOMES						
Estatal	66,2	63,8	64,2	64,2	63,7	62,4
Balears (Illes)	57,9	59,2	56,6	55,7	56,1	55,2
DONES						
Estatal	80,9	78,8	78,8	79,3	77,6	76,4
Balears (Illes)	71,4	74,3	70,2	70,2	68,3	69,3
Batxillerat						
TOTAL						
Estatal	46,8	45,1	46,1	44,9	44,4	45,2
Balears (Illes)	35,2	35,1	32,3	32,0	30,1	32,5
HOMES						
Estatal	39,9	37,5	38,0	36,7	36,7	37,2
Balears (Illes)	28,7	27,6	25,2	25,3	25,2	26,4
DONES						
Estatal	54,1	53,2	54,7	53,6	52,5	53,7
Balears (Illes)	42,0	43,0	39,8	39,1	35,2	39,0

Tècnic Superior / Tècnic especialista

TOTAL

Estatat	16,0	17,4	15,5	17,1	17,1	16,8
Balears (Illes)	6,4	7,7	7,4	7,9	6,9	7,0

HOMES

Estatat	14,6	16,2	14,0	15,4	15,3	14,9
Balears (Illes)	5,4	6,9	7,0	7,1	6,0	6,1

DONES

Estatat	17,4	18,7	17,1	18,9	19,0	18,9
Balears (Illes)	7,4	8,5	7,8	8,8	7,9	7,9

Tècnic / Tècnic Auxiliar, per sexe

TOTAL

Estatat	10,9	13,4	15,4	16,2	16,4	16,8
Balears (Illes)	8,4	10,9	11,0	12,1	12,5	13,4

HOMES

Estatat	10,7	13,1	14,6	15,1	15,0	15,5
Balears (Illes)	8,1	10,7	10,6	11,4	11,1	12,2

DONES

Estatat	11,2	13,7	16,3	17,4	17,8	18,2
Balears (Illes)	8,7	11,1	11,4	12,8	13,9	14,6

TAULA RT2.

Abandonament educatiu primerenc: població de 18 a 24 anys que no ha assolit el nivell d'Educació Secundària de 2^a etapa i no segueix cap tipus d'educació-formació

	TOTAL		HOMES		DONES	
	2001	2006	2001	2006	2001	2006
ESTATAL	29,2	29,9	35,6	35,7	22,7	23,7
BALEARS	38,9	34,9	47,9	44,7	29,5	24,3

Font: MEC. Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edició 2008. Curs 2005-2006

TAULA RT-3.

Nivell de formació de la població jove.

Percentatge de població entre 20 i 24 anys que ha assolit al menys el nivell d'Ensenyament Secundari 2^a etapa

	TOTAL		HOMES		DONES	
	2001	2006	2001	2006	2001	2006
ESTATAL	65	61,6	58,8	54,6	71,4	69
BALEARS	50,7	51	39,5	41,7	62,1	60,6

Font: MEC. Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edició 2008. Curs 2005-2006

2. DADES GESTIB I IAQSE

En aquest estudi sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears, amb especial interès en l'estudi del fracàs escolar a l'ESO, hem tingut en compte diversos factors que considerem essencials i que hem agrupat en 4 grups: l'alumnat, les famílies, els docents i els centres.

A través d'un enfocament multimètode que combina dades quantitatives i dades qualitatives, fonts primàries i fonts secundàries, hem pretès arribar al conjunt de variables previstes en l'estudi. Per això, hem estat treballant en quatre línies d'investigació complementàries, i amb instruments de divers tipus com: enquestes a responsables de centres educatius i caps d'estudis, enquestes a professorat (de tercer i quart d'ESO), entrevistes DAFO a responsables de centres educatius, enquestes a les famílies, enquestes a l'alumnat i entrevistes a consultors vinculats en diverses formes al sistema educatiu.

També s'ha portat a terme la revisió dels indicadors autonòmics sobre el Sistema Educatiu de la CAIB, a través de dades del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSYD), del IAQSE¹ i l'explotació del registre de dades del GESTIB² de la Conselleria d'Educació i Cultura 2003/2004 i 2006/2007.

Pel que fa al registre de dades del GESTIB i del IAQSE, al que fem referència ara, s'han tingut en compte 63 Instituts d'Educació Secundària de les Illes Balears:

Palma	21
Mallorca	28
1 Alcúdia, 1 Andratx, 1 Artà, 1 Binisalem, 3 Calvià, 1 Campos, 1 Capdepera, 1 Esporles, 1 Felanitx, 1 Inca, 2 Llucmajor, 3 Manacor, 1 Marratxí, 1 Muro, 2 Pollença, 1 Porreres, 1 Sa Pobla, 1 Santa Margalida, 1 Santanyi, 1 Sineu, 1 Soller, 1 Son Servera	
Menorca	6
Eivissa	8
Formentera	1

1 L'Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu de les Illes Balears (IAQSE) és l'òrgan de coordinació, de consulta i tècnic de la Conselleria d'Educació i Cultura, que actua sota la dependència directa del conseller, amb l'objectiu de dur a terme tasques d'anàlisi i avaluació externa del sistema educatiu de les Illes Balears. Aquest Institut és també l'òrgan encarregat de proporcionar informació rellevant sobre el grau de qualitat del sistema educatiu de les Illes Balears a l'Administració educativa, als òrgans de participació institucional, als diferents sectors de la comunitat educativa i a la societat en general.

2 El Programa de gestió de centres docents per a les Illes Balears (GESTIB) constitueix una eina de gestió acadèmicoadministrativa dels centres docents de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears, a través del Servei d'Informàtica. Depenent de la Conselleria d'Educació i Cultura (Direcció General d'Administració, Ordenació i Inspecció Educatives) és una eina de gestió integrada que permet realitzar, entre d'altres, operacions de gestió d'alumnat, professorat, personal no docent, resultats acadèmics i faltes d'assistència dels centres docents. Les dades que s'introdueixen serveixen, entre d'altres coses, per automatitzar l'elaboració d'informes diversos. La Conselleria pretén donar al GESTIB caràcter d'obligatorietat d'ús en els centres de titularitat pública. En els centres concertats, se'n vol mantenir l'optativitat d'ús, tot i que hi és recomanat.

Les dades que hem analitzat a partir dels registres d'aquests 63 centres són les següents:

- Percentatge d'absentisme de l'alumnat
- Mobilitat d'alumnes a ESO
- Percentatge d'alumnat estranger d'ESO al curs 2006-2007
- Mobilitat del professorat
- Absentisme del professorat
- Ràtio alumnes-grup a ES
- Ràtio alumnes-professor a ESO i Batxillerat
- Percentatge de repetidors a 1er cicle d'ESO
- Percentatge de repetidors a 2n cicle d'ESO
- Resultats acadèmics

Els resultats d'aquesta explotació queden recollits en les taules amb les dades corresponents a cada una de les variables i en la taula corresponent a la correlació de Pearson.³ A continuació presentam aquestes dades juntament amb el comentari de les mateixes.

Com es recull a les taules 1a i 1b, les dades del GESTIB a les quals fem referència, al curs 2003/2004 corresponen un total de 30.952 alumnes, 23.444 d'ESO (75,8%) i 7.500 de Batxillerat (24,2%); al curs 2006/2007 són un total de 31.071 alumnes, 24.053 d'ESO (77,4%) i 7.018 de Batxillerat (22,6%) de 63 Instituts d'Ensenyament Secundari públics de les Illes Balears. Entre ambdós períodes, s'ha produït un augment del 2% d'alumnat a l'ESO i una disminució d'aquest mateix percentatge als estudis de batxillerat.

**Taula 1a. Alumnat a ESO
Cursos 2003/04 i 2006/07**

	2003/04	2006/07
MALLORCA (sense Palma)	11.009	11.642
PALMA	6.337	7.101
MENORCA	2.415	1.962
EIVISSA	3.449	3.062
FORMENTERA	234	286
ILLES BALEARS	23.444	24.053

**Taula 1b. Alumnat a ESO i batxillerat
Cursos 2003/04 i 2006/07**

	2003/04		2006/07	
	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	14164	45,76	14.845	47,78%
PALMA	9050	29,24	9.572	30,8%
MENORCA	3058	9,88	2.484	7,99%
EIVISSA	4411	14,25	3.835	12,34%
FORMENTERA	269	0,87	335	1,08%
ILLES BALEARS	30.952	100	31.071	100,00%

3 És un estadístic que estima la relació lineal que hi ha entre dues sèries de dades numèriques. Els seus valors tenen un recorregut entre -1 i 1, quan més propers a -1 o a 1, la relació és més significativa. La significació s'informa amb la probabilitat associada a l'estadístic. La relació serà significativa si la probabilitat és inferior a 0,05. En el següent quadre s'indica amb asteriscs quan la relació és efectivament significativa.

Analitzant els percentatges per illes, al llarg d'aquests tres cursos s'ha produït un saldo negatiu en el nombre d'alumnes matriculats a l'ensenyament públic en els estudis d'ESO i ESO i Batxillerat. Aquest saldo negatiu s'observa a Menorca (un 18,76% menys al curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004) i a Eivissa (un 11,23% menys al curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004). Respecte al conjunt d'alumnat matriculat a ESO i Batxillerat, si bé el saldo global es positiu, el percentatge d'alumnat ha descendit un punt a Menorca i entorn de 2 punts a Eivissa.

Quant al professorat, es fa referència a 3.640 professors al curs 2003/2004 i 3.940 al curs 2006/2007, que imparteixen ESO i Batxillerat als centres considerats de les Illes Balears.

En nombres absoluts i de forma global, a l'ensenyament públic de les Illes Balears el nombre de professorat als estudis d'ESO i ESO i Batxillerat, ha augmentat en 300 (en percentatges, un 7,6% més en el curs 2006/2007, respecte al curs 2003/2004). Per illes, aquest augment s'ha produït fonamentalment a Mallorca en un 12,12% en el curs 2006/2007, respecte al curs 2003/2004. El nombre de professorat ha descendit a Palma (6,13%) i, a les illes de Menorca (3,7%), Eivissa (2,1%) i Formentera (0,3%) (taula 2).

Taula 2. Professorat a ESO i batxillerat. Cursos 2003/04 i 2006/07

	2003/04		2006/07	
	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	1237	33,98	1.817	46,10%
PALMA	1353	37,17	1.223	31,04%
MENORCA	449	12,34	342	8,67%
EIVISSA	547	15,03	511	12,97%
FORMENTERA	54	1,48	48	1,22%
ILLES BALEARS	3640	100%	3.940	100,00%

A la taula 3 podem observar que les ràtios calculades alumnes-professors a ESO i Batxillerat, amb dades corresponents al curs 2006-2007 als centres considerats de les Illes Balears, són de 12,7, sent les més altes les de Menorca i Eivissa (13,8), Palma (12,8), Mallorca (12,2) i la més baixa a Formentera (11,0).

Taula 3. Ràtio alumnes-professors a ESO i batxillerat. Curs 2006/07

	Ràtio	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	12,2	96,49
PALMA	12,8	100,75
MENORCA	13,8	108,47
EIVISSA	13,8	108,50
FORMENTERA	11,0	86,74
ILLES BALEARS	12,7	100,00

Les taules 4 i 5 recullen el nombre de grups en funcionament i el nombre de grups oficials a ESO. Aquest últim, suma menys grups en total i es reparteix de forma diferent segons les illes. A nivell de grups en funcionament, són 1.111 grups a les Illes Balears, el 48,60% a Mallorca, el 28,35% a Palma, el 12,51% a Eivissa, el 9,45% a Menorca i l'1,08% a Formentera. A nivell oficial, les dades dels grups són un poc distints, són 1.036 grups oficials d'ESO (75 menys que els que hi ha en funcionament) repartits entre Mallorca (49,13%), Palma (27,99%), Eivissa (12,84%), Menorca (8,88%) i Formentera (1,16%).

Tenint en compte la perspectiva temporal entre els dos cursos acadèmics considerats, el nombre de grups ha augmentat: un 12,61% el nombre de grups en funcionament i un 4,93% el nombre de grups oficials. En nombres absoluts, el nombre de grups en funcionament ha augmentat en 140 i en 50, segons el nombre de grups oficials al curs 2006/2007, respecte al curs 2003/2004. Per illes, i comparant ambdós cursos, el nombre de grups en funcionament ha augmentat a Mallorca i a Palma, no a la resta d'illes, que s'ha reduït. En quant al nombre de grups oficials, l'augment s'ha produït també a Mallorca i a Palma, a la resta s'ha reduït lleugerament.

Taula 4. Nombre de grups en funcionament ESO. Cursos 2003/04 i 2006/07

	2003/04		2006/07	
	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	410	42,22	540	48,60%
PALMA	277	28,53	315	28,35%
MENORCA	118	12,15	105	9,45%
EIVISSA	153	15,76	139	12,51%
FORMENTERA	13	1,34	12	1,08%
ILLES BALEARS	971	100,00%	1.111	100,00%

Taula 5. Nombre de grups oficials ESO. Cursos 2003/04 i 2006/07

	2003/04		2006/07	
	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	470	47,67	509	49,13%
PALMA	257	26,06	290	27,99%
MENORCA	108	10,95	92	8,88%
EIVISSA	138	14,00	133	12,84%
FORMENTERA	13	1,32	12	1,16%
ILLES BALEARS	986	100,00%	1036	100,00%

La taula 6 recull les hores lectives extra de suport a ESO, de mitjana mensual per centre. Tal com aquesta reflecteix, aquestes són de 29,6 a Mallorca, 29,3 a Formentera, 29,2 a Menorca, 26,4 a Palma, i 24,3 a Eivissa.

**Taula 6. Hores lectives de suport a ESO.
Curs 2006/07**

	Hores	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	29,6	106,46
PALMA	26,4	94,95
MENORCA	29,2	104,88
EIVISSA	24,3	87,51
FORMENTERA	29,3	105,36
ILLES BALEARS	27,8	100,00

La taula 7 recull la ràtio d'alumnat d'ESO per grup en aquesta població analitzada en els dos cursos escolars considerats, que s'aproxima als 23 alumnes en ambdós cursos. Per sota aquesta xifra al curs 2003/2004 hi podem trobar Formentera (18,00), per sobre Eivissa (25,5). Al curs 2006/2007, per sota aquesta xifra està Menorca (21,3) i per sobre Palma (24,5).

**Taula 7. Ràtio alumnes-grup a ESO.
Cursos 2003/04 i 2006/07**

	Abs	IB base 100	Abs	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	(sense) 23,28	102,73	22,9	98,51
PALMA	23,50	103,67	24,5	105,47
MENORCA	23,09	101,89	21,3	91,85
EIVISSA	25,45	112,30	23,0	99,06
FORMENTERA	18,00	79,42	23,8	102,51
ILLES BALEARS	22,66	100,00	23,2	100,00

A la taula 8, es recull el nombre de professors interins a la totalitat dels instituts d'educació secundària analitzats, 1.480 a les Illes Balears dels quals, en percentatges trobem: un 45,20% a Mallorca, un 24,39% a Palma, un 14,05% a Eivissa, un 13,18% a Menorca i un 3,18% a Formentera. Com pot observar-se a la taula i respecte al curs 2003/2004, l'augment més important de professorat interí es produïx a Mallorca (sense Palma).

**Taula 8. Nombre de professors interins. Cursos
2003/04 i 2006/07**

	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	115	26,02	669	45,20%
PALMA	124	28,05	361	24,39%
MENORCA	71	16,06	195	13,18%
EIVISSA	92	20,81	208	14,05%
FORMENTERA	40	9,05	47	3,18%
ILLES BALEARS	442	100,00%	1.480	100,00%

Si les dades d'estabilitat contractual són importants, també ho és la mobilitat relacionada. A la taula 9 es recullen els percentatges per illes. A nivell de les Illes Balears, el curs 2003/2004 la mobilitat del professorat va ser de l'11,30%. La major mobilitat es produeix a Formentera, 74,07. El curs 2006/2007 la mobilitat del professorat a les Illes Balears va ser del 23,9%. Per sobre d'aquesta mitjana de mobilitat, aquest curs s'hi troben Formentera 85,5, Menorca 35,7, Eivissa 25,9, Mallorca 24,0 i Palma 17,9.

**Taula 9. Mobilitat del professorat. Cursos 2003/04 i
2006/07**

	mobilitat	IB base 100	mobilitat	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	5,32	47,07	24,0	100,68
PALMA	9,64	85,32	17,9	75,10
MENORCA	7,10	62,87	35,7	149,64
EIVISSA	14,01	123,96	25,9	108,52
FORMENTERA	74,07	655,52	85,5	358,02
ILLES BALEARS	11,30	100	23,9	100,00

A la taula 10 es recull el nombre d'alumnat repetidor (4.212 alumnes el curs 2003/2004 i 6.569 alumnes el curs 2006/2007 a les Illes Balears) de primer cicle d'ESO per a la població analitzada. A la taula 11 es veu el percentatge d'alumnat repetidor, que a les Illes Balears el curs 2003/2004 va ser del 31,6% i al curs 2006/2007 del 46,1%. El curs 2003/2004, el major percentatge de repetidors a primer cicle d'ESO es va produir a Palma (36,9%) i a Mallorca (32,2%). També, al curs 2006/2007 es va produir a Palma (50,2%) i Mallorca (46,1%). Els percentatges d'alumnat repetidor són elevats, en general. Amb tot, la contribució al conjunt és una mica distinta entre ambdós cursos escolars. Així, si bé la contribució percentual és major a Mallorca i a Palma al curs acadèmic corresponent i també de forma comparativa d'un curs escolar (2003/2004) a altre (2006/2007), a l'illa de Formentera el percentatge de repetidors va ser també superior el curs 2006/2007. No és el cas a l'illa de Menorca ni a l'illa d'Eivissa, ja que el curs escolar 2006/2007 el percentatge de repetidors és lleugerament inferior al curs 2003/2004.

**Taula 10. Nombre de repetidors 1er Cicle ESO. Cursos
2003/04 i 2006/07**

	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	1923	45,66	3.188	48,53%
PALMA	1285	30,51	2.121	32,29%
MENORCA	351	8,33	420	6,39%
EIVISSA	617	14,65	766	11,66%
FORMENTERA	36	0,85	74	1,13%
ILLES BALEARS	4.212	100,00	6.569	100,00%

Taula 11. Percentatge de repetidors 1er cicle ESO. Cursos 2003/04 i 2006/07

	%	IB base 100	%	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	32,22	101,88	46,1	99,98
PALMA	36,87	116,57	50,2	108,86
MENORCA	28,43	89,89	36,9	79,99
EIVISSA	31,59	99,87	42,5	92,12
FORMENTERA	29,03	91,79	45,4	98,38
ILLES BALEARS	31,63	100,00	46,1	100,00

Al segon cicle d'ESO la situació és una mica diferent. A la taula 12a, podem llegir que el nombre de repetidors va ser de 5.335 el curs 2003/2004 i de 4.573 alumnes al 2006/2007, per illes: Mallorca i la ciutat de Palma són les que registren el major nombre d'alumnat repetidor en nombres absoluts, si bé els percentatges de repetidors en aquest segon cicle són més baixos el curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004, tant a nivell global com a totes les illes i també a la ciutat de Palma, amb un percentatge diferencial que oscil·la entre 0,9 i 5 punts. Com reflecteix la taula 12b i en percentatges, es l'illa de Formentera la que presenta un major percentatge d'alumnat repetidor el 2003/2004 (50,4%) i el 2006/2007 (48,1%).

Taula 12a. Nombre de repetidors 2n Cicle ESO. Cursos 2003/04 i 2006/07

	Abs	%	Abs	%
MALLORCA (sense Palma)	2193	41,11	2.165	47,34%
PALMA	1705	31,96	1.446	31,62%
MENORCA	534	10,01	339	7,41%
EIVISSA	843	15,80	559	12,22%
FORMENTERA	60	1,12	64	1,40%
ILLES BALEARS	5335	100	4.573	100,00%

Taula 12b. Percentatge repetidors 2n Cicle ESO. Cursos 2003/04 i 2006/07

	%	IB base 100	%	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	42,94	91,71	42,0	97,86
PALMA	49,79	106,34	46,2	107,70
MENORCA	43,65	93,23	38,3	89,14
EIVISSA	47,30	101,03	41,3	96,22
FORMENTERA	50,42	107,69	48,1	112,11
ILLES BALEARS	46,82	100,00	42,9	100,00

Seguint amb aquest anàlisi, una perspectiva una mica distinta ens l'aporta l'anàlisi dels centres des del punt de vista del percentatge d'alumnat repetidor al primer i segon cicle, en els dos cursos considerats.

Pel que fa al percentatge d'alumnat repetidor en els 60 centres d'ensenyament públic considerats, als cursos 2003/2004 i 2006/2007, es passa a comentar aquesta situació en percentatges, tenint en compte el nombre de centres que se situa en un tram concret d'alumnat repetidor, dels considerats, 30-40%; 20-29%; 15-19%; 0-14%. i en els dos cicles d'ESO (Taula 13).

Al tram més elevat de percentatges d'alumnat repetidor al primer cicle d'ESO (30-40% d'alumnat repetidor), hi ha 20 centres al 2003/2004 i 5 centres al 2006/2007.

En ambdós casos, un nombre de centres important (11 de 20 al 2003/2004 i 5 de 5 al 2006/2007), el percentatge d'alumnat repetidor al segon cicle és del 20-29%.

Tenint en compte el percentatge d'alumnat repetidor i el nombre de centres que obtenen aquest percentatge, cal assenyalar que la majoria dels centres analitzats se situen en el tram percentual del 20-29% d'alumnat repetidor al primer cicle: 34 centres al 2003/2004 i 32 centres al 2006/2007. Un percentatge majoritari d'ells (24 de 34 al 2003-2004 i 21 de 32 al 2006-2007), tenen aquest mateix percentatge d'alumnat repetidor (20-29%) al segon cicle d'ESO. Percentatge que també era majoritari als centres comentats en el punt anterior.

En el tram percentual comprès entre el 15-19% d'alumnat repetidor al primer cicle d'ESO hi ha 3 centres al 2003/2004 i 9 centres al 2006/2007, en ambdós casos, també el major nombre de centres se situa al 20-29% d'alumnat repetidor al segon cicle d'ESO (2 de 3 al 2003/2004 i 5 de 9 al 2006/2007).

Al tram més baix de percentatge d'alumnat repetidor (0-14%) al primer cicle d'ESO hi ha 2 centres al curs 2003/2004 i 11 centres al 2006/2007. Al segon cicle d'ESO, hi ha 1 centre al 2003/2004 i 2 al 2006/2007, que tenen aquests mateixos percentatges d'alumnat repetidor. Al 2006/2007, el nombre d'alumnes repetidors al segon cicle es major que al primer cicle en aquests centres, més de la meitat dels 11 se situen en el tram 20-29% de repetidors. Ja s'ha comentat que és en aquest tram en el qual se situen el major nombre dels centres d'ensenyament públic considerats.

Tal com queda recollit, al curs 2003/2004 hi ha més centres d'ensenyament secundari obligatori amb majors percentatges d'alumnat repetidor que al curs 2006/2007. És al curs 2006/2007 en el qual s'observa un major nombre de centres en els trams més baixos de percentatge d'alumnat repetidor.

Taula 13. Repetició per curs i cicles

Curs 2003/2004			
% 1er cicle ESO	Nbre. Centres	% 2º cicle ESO	Nbre. Centres
30-40	20	30-40	6
		20-29	11
		15-19	1
		0-15	2
20-29	34	30-40	4
		20-29	24
		15-19	6
15-19	3	20-29	2
		0-14	1
0-14	2	20-29	1
		0-14	1
Curs 2006/2007			
% 1er cicle ESO	Nbre. Centres	% 2º cicle ESO	Nbre. Centres
30-40	5	20-29	5
20-29	32	30-40	6
		20-29	21
		15-19	3
		0-14	2
15-19	9	30-40	1
		20-29	5
		15-19	3
0-14	11	20-29	7
		15-19	2
		0-14	2

Com recull la taula 14, el nombre total d'alumnat de 16 anys que ha obtingut el títol d'ESO va ser de 3.086 alumnes al 2003/2004 i de 3.235 alumnes al 2006/2007, un 4,6% més és la diferència entre ambdós cursos, si bé els percentatges de titulats han descendit en el curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004 a Palma i a l'illa de Menorca.

Taula 14. Nombre d'alumnes de 16 anys titulats en ESO. Cursos 2003/04 i 2006/07

	2003-04	%	2006-07	%
MALLORCA (sense Palma)	1365	44,23%	1.578	48,78%
PALMA	959	31,08%	926	28,62%
MENORCA	317	10,27%	282	8,72%
EIVISSA	413	13,38%	417	12,89%
FORMENTERA	32	1,04%	32	0,99%
ILLES BALEARS	3086	100	3.235	100,00%

Com es recull a la taula 15, per a aquesta població analitzada i per al curs 2003-2004, els resultats acadèmics (idoneïtat) en ESO varen ser del 45,39% a les Illes Balears; 36,9% a Menorca, 46,1% a Mallorca, 48,9% a Eivissa. 59,3% a Formentera i 50,2% a Palma. De totes maneres i com recull la taula 16, la idoneïtat de l'alumnat recollida a la taula 15 ha de tenir en compte també la mobilitat, entrades i sortides d'alumnat en el període considerat (2001-2004) fins a l'obtenció del títol d'ESO. A la taula 16, el balanç d'alumnat de 16 anys titulat en ESO com a resultat del balanç d'entrades durant aquest període (822) i sortides (-782), és de 40 alumnes. Per illes, el balanç és positiu a Mallorca (38), Eivissa (11) i Formentera (4) i negatiu a Palma (-7) i Menorca (-6).

Taula 15. Resultats acadèmics (idoneïtat) Curs 2006/07

	%	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	46,1	101,63
PALMA	50,2	110,65
MENORCA	36,9	81,31
EIVISSA	48,9	107,73
FORMENTERA	59,3	130,53
ILLES BALEARS	45,39	100,00

Taula 16. Entrades i sortides d'alumnat Curs 2003/04

	ALTES	BAIXES	BALANÇ
MALLORCA (sense Palma)	415	-377	38
PALMA	230	-237	-7
MENORCA	77	-83	-6
EIVISSA	87	-76	11
FORMENTERA	13	-9	4
ILLES BALEARS	822	-782	40

La taula 17 recull la mobilitat de l'alumnat al curs 2006/2007: 7,44% a Illes Balears, sent la més elevada a Menorca (10,1%), Formentera (7,7%), Palma (7,5%), Mallorca (6,9%) i Eivissa (5,5%). Per la seva banda, i com es recull a la taula 21, la mobilitat de l'alumnat també correlaciona amb el percentatge d'alumnat estranger al curs 2006-2007 ($p=0,005$), correlaciona de forma negativa amb la ràtio d'alumnat per grup en ESO ($p=0,005$), correlaciona amb el percentatge de repetidors a primer ($p=0,000$) i segon cicle d'ESO ($p=0,000$) i també, de forma negativa amb els resultats acadèmics ($p=0,038$).

**Taula 17. Mobilitat de l'alumnat.
Curs 2006/07**

	%	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	6,9	92,77
PALMA	7,5	100,40
MENORCA	10,1	135,92
EIVISSA	5,5	73,88
FORMENTERA	7,7	103,29
ILLES BALEARS	7,44	100,00

Com pot llegir-se a la taula 18, les faltes d'assistència en hores perdudes a ESO, per aquest ordre, s'observen a català, matemàtiques, anglès i castellà a Mallorca (54,88%), Palma (29,68%), Eivissa (9,02%), Menorca (6,04%) i Formentera (0,38%). La taula 19 recull l'absentisme en hores perdudes de classe per l'alumne, el percentatge recollit a les Illes Balears per a aquesta població és del 30,47%, sent el més elevat a Palma (34,5%) i Mallorca (34,5%), Eivissa (24,0%), Menorca (21,5%) i Formentera (9,1%).

La nostra comunitat és una de les comunitats espanyoles que escolaritza major nombre d'alumnat estranger. Segons les dades recollides a la taula 20, per a aquesta població analitzada tenim 3.026 alumnes estrangers al curs 2003/2004 i 4.629 al curs 2006/2007 en centres públics de les Illes Balears. En percentatges, 12,58% i 16,32%, una diferència de gairebé 4 punts percentuals en aquest espai de temps entre ambdós cursos escolars. En nombres absoluts, el major nombre d'alumnat està escolaritzat a Mallorca i Palma al 2003/2004. En percentatges, i respecte al conjunt d'alumnat estranger, això representa un 77,42% entre Mallorca i Palma, respectivament, un 40,54% i un 36,88% del total a Mallorca i a Palma. En percentatges, i respecte a la població escolaritzada de referència a Palma i per cada illa, Palma té un 15,72% d'alumnat estranger, Menorca 10,65%, Mallorca 10,54%, Eivissa 11,58% i Formentera 8,96%. Al curs 2006/2007 i en nombres absoluts, el major nombre d'alumnat estranger està escolaritzat a Mallorca i Palma. Això significa que, del total d'alumnat estranger escolaritzat a l'ensenyament públic de les Illes Balears, el 79,79% del total s'escolaritza a l'illa de Mallorca incloent Palma, respectivament, 41,75% i

38,04% del total a Mallorca i Palma. En percentatges, i respecte a la població escolaritzada de referència a Palma i per cada illa, Palma té un 20,21% d'alumnat estranger, Eivissa un 15,25%, Mallorca i Formentera un 14,61% i Menorca un 11,98%

**Taula 18. Faltes d'assistència ESO
(hores perdudes). Curs 2006/07**

	CATALÀ	CASTELLÀ	ANGLÈS
MALLORCA (sense Palma)	95.192	91.778	92.136
PALMA	50.331	47.352	51.759
MENORCA	10.619	10.141	10.038
EIVISSA	16.629	14.311	14.807
FORMENTERA	645	698	625
ILLES BALEARS	173.416	164.280	169.365

	MATEMÀTIQUES	%
MALLORCA (sense Palma)	93.858	54,88%
PALMA	52.237	29,68%
MENORCA	10.248	6,04%
EIVISSA	15.579	9,02%
FORMENTERA	630	0,38%
ILLES BALEARS	172.552	100,00%

**Taula 19. Absentisme de l'alumnat
(hores perdudes/alumne). Curs 2006/07**

	Hores/alumne	IB base 100
MALLORCA (sense Palma)	34,5	113,13
PALMA	34,4	112,80
MENORCA	21,5	70,44
EIVISSA	24,0	78,68
FORMENTERA	9,1	29,81
ILLES BALEARS	30,47	100,00

Taula 20. Alumnat estranger a ESO. Cursos 2003/4 i 2006/07

	2003-04	2006-07	% 2003-04	% 2006-07
MALLORCA (sense Palma)	1.227	1.933	10,54	14,61
PALMA	1.116	1.761	15,72	20,21
MENORCA	209	301	10,65	11,98
EIVISSA	444	585	11,58	15,25
FORMENTERA	30	49	8,96	14,61
ILLES BALEARS	3.026	4.629	12,58	16,32

Taula 21.
Correlació de Pearson del conjunt de variables analitzades.

	Pearson Correl	Percent absentisme alumnat	Mobilitat d'alumnes a ESO	% Alumnes estrangers ESO 06-07	Mobilitat del prof	Absentisme prof	Ràtio alumnes-grup a ESO	Ràtio alumnes-professors a ESO i Batxillerat	% de repetidors 1r cycle ESO	% de repetidors 2n cycle ESO	Resultats acadèmics
Percent absentisme alumnat	1,000										
	Sig. (2-tailed)										
	N	57									
Mobilitat d'alumnes a ESO	Pearson Correl	0,202	1,000								
	Sig. (2-tailed)	0,135									
	N	56	64								
% Alumnes estrangers ESO 06-07	Pearson Correl	,394**	,346**	1,000							
	Sig. (2-tailed)	0,002	0,005								
	N	57	64	65							
Mobilitat del professorat	Pearson Correl	0,034	0,012	-0,156	1,000						
	Sig. (2-tailed)	0,803	0,926	0,215							
	N	57	64	65	65						
Absentisme professorat	Pearson Correl	,407*	0,202	-0,157	0,016	1,000					
	Sig. (2-tailed)	0,019	0,244	0,361	0,925						
	N	33	35	36	36	36					
Ràtio alumnes-grup a ESO	Pearson Correl	-0,181	-,344**	-0,107	-,282*	-0,275	1,000				
	Sig. (2-tailed)	0,177	0,005	0,396	0,023	0,105					
	N	57	64	65	65	36	65				
Ràtio alumnes-professors a ESO i Batxillerat	Pearson Correl	-0,143	0,061	-,256*	0,172	0,025	-0,058	1,000			
	Sig. (2-tailed)	0,287	0,634	0,04	0,171	0,885	0,645				
	N	57	64	65	65	36	65	65			
% de repetidors 1r cycle ESO	Pearson Correl	,555**	,526**	,544**	0,045	-0,023	-0,155	-0,053	1,000		
	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0,72	0,895	0,218	0,675			
	N	57	64	65	65	36	65	65	65		
% de repetidors 2n cycle ESO	Pearson Correl	,464**	,470**	,587**	0,093	0,059	-0,208	-,383**	,749**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0,465	0,734	0,099	0,002	0		
	N	56	63	64	64	36	64	64	64	64	
Resultats acadèmics	Pearson Correl	-0,237	-,278*	-0,198	-0,09	-0,082	,347**	,294*	-,509**	-,554**	1,000
	Sig. (2-tailed)	0,098	0,038	0,14	0,504	0,644	0,008	0,026	0	0	
	N	50	56	57	57	34	57	57	57	57	57

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed). * . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

La ràtio d'alumnat per professor a ESO i Batxillerat, tal com s'observa en els resultats obtinguts, mostra una relació significativa negativa amb el percentatge d'estrangers en el cursos 2006-2007 ($p = 0,04$), també negativa amb el percentatge de repetidors en segon cicle d'ESO ($p = 0,002$) i positiva, amb els resultats acadèmics ($p = 0,026$).

Les ràtios per grup a l'ESO, mostren un resultat negatiu a totes les variables considerades i una relació significativa negativa ($p = 0,005$) pel que fa a la mobilitat de l'alumnat en ESO, a la mobilitat del professorat ($p = 0,023$) i als resultats acadèmics ($p = 0,008$).

La mobilitat del professorat correlaciona de forma negativa ($p = 0,023$) amb la ràtio d'alumnes per grup a l'ESO.

El percentatge d'alumnat repetidor a aquest primer cicle d'ESO, presenta una relació significativa amb el percentatge d'absentisme de l'alumnat ($p = 0,000$), amb la mobilitat de l'alumnat, també a ESO ($p = 0,000$) i amb el percentatge d'alumnat estranger al curs 2006-2007. També presenta una relació significativa ($p = 0,000$) amb el percentatge de repetidors de segon cicle d'ESO i una relació significativa de tipus negatiu, amb els resultats acadèmics ($p = 0,000$).

Com es recull en la taula 21, el percentatge d'alumnat repetidor al segon cicle d'ESO, presenta una relació significativa amb el percentatge d'absentisme de l'alumnat ($p = 0,000$), amb la mobilitat de l'alumnat, també a ESO ($p = 0,000$) i amb el percentatge d'alumnat estranger en el curs 2006-2007 ($p = 0,000$). També presenta una relació significativa ($p = 0,000$) amb el percentatge de repetidors de segon cicle d'ESO i amb el percentatge de repetidors al primer cicle d'ESO ($p = 0,000$), a més d'una relació significativa, de tipus negatiu, amb la ràtio d'alumnes per professor a ESO i Batxillerat ($p = 0,002$) i amb els resultats acadèmics ($p = 0,000$).

Els resultats acadèmics de l'alumnat analitzat es relacionen, de forma negativa, amb la mobilitat d'alumnat a ESO ($p = 0,038$) i amb el percentatge de repetidors a primer i segon cicle d'ESO ($p = 0,000$). De forma positiva, els resultats acadèmics mostren una relació significativa amb la ràtio d'alumnat per grup a ESO ($p = 0,008$), i amb la ràtio alumnat-professorat a ESO i Batxillerat ($p = 0,026$).

Com es recull a la taula 21, el percentatge d'absentisme de l'alumnat correlaciona de forma significativa ($p = 0,002$), amb el percentatge d'alumnat estranger en el curs 2006-2007. També correlaciona amb el percentatge d'absentisme del professorat ($p = 0,019$), amb el percentatge d'alumnat repetidor en primer cicle d'ESO ($p = 0,000$) i també en segon cicle d'ESO ($p = 0,000$).

D'acord amb les dades de la taula 20, i com es recull a la taula 21, ja s'ha comentat que el percentatge d'alumnat estranger en els centres correlaciona amb el percentatge d'absentisme de l'alumnat ($p = 0,002$), amb la major mobilitat d'alumnat a ESO ($p = 0,005$) i també amb el percentatge de repetidors al primer cicle d'ESO ($p = 0,000$) i al segon cicle d'ESO ($p = 0,000$).

3. CONCLUSIONS SOBRE ELS INDICADORS PRINCIPALS DEL SISTEMA ESCOLAR DE LES ILLES BALEARS 2000-2008

3.1. EL CONTEXT EDUCATIU

La població en etapa d'escolarització, de 0 a 29 anys d'edat, representa, l'any 2008, el 36,7% de la població total de les Illes Balears, mentre que en el conjunt de l'Estat és el 35,5% de la població total. Tot i que la població ha anat augmentant des de 1996 fins al 2008, el percentatge de la població balear en etapa d'escolarització menor de 30 anys ha disminuït 4,8 punts percentuals, un percentatge molt més elevat a nivell nacional, el qual ha disminuït en 12 punts percentuals des de 1986 fins a 2005 (Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, 2006).

El Producte Interior Brut (PIB) per habitant, d'acord amb les dades de l'INE, l'evolució des de l'any 2002 ha estat en increment constant, del 3,86% respecte a l'any anterior i del 15,2% respecte al de l'any 2002. L'any 2007, arriba als 25.238 euros, superant en quasi 2.000€ la mitjana espanyola.

Pel que fa a l'evolució recent de l'activitat econòmica, entre els anys 2001 i 2006, les taxes d'activitat i d'ocupació mostren una tendència creixent i continuada, tant a nivell d'Illes Balears com a nivell nacional. A les Balears, les taxes de població activa i d'ocupació superen la mitjana estatal: entre 4 i 7 punts més. Actualment, aquest procés ascendent ha canviat i les taxes recents mostren que aquesta tendència al creixement ha arribat a un punt d'inflexió: a partir de 2007, el retrocés d'aquestes taxes s'acompanya d'un procés d'increment de les taxes d'atur. L'any 2007 a Balears, la taxa d'atur és mig punt més elevada que en 2006, encara que continua sent més baixa que la taxa d'atur a nivell nacional.

Les dades trimestrals registren les oscil·lacions pròpies d'un model econòmic terciaritzat i estacional, caracteritzat per l'ascens de l'ocupació i la reducció de les xifres d'atur durant el tercer trimestre de cada any. En general, no només es redueix la diferència respecte les taxes estatals sinó que en el cas de les dones i durant el primer trimestre de 2008 la taxa d'atur supera la taxa estatal: 10,79% a Balears i 9,63% al conjunt de l'Estat.

En relació amb el nivell educatiu de la població activa, la nostra comunitat forma part del conjunt de comunitats autònomes que superen el 60% de població activa. A les Illes Balears, el nivell d'estudis és inferior al de la mitjana a nivell estatal i es troben al conjunt de les comunitats que sumant estudis secundaris i superiors no obligatoris no arriben al 45%. La distribució de la població activa per nivells educatius, d'acord amb les dades de 2007, mostra una situació deficitària principalment a l'educació superior. Un 31,1% de la població activa a Espanya té nivell d'educació superior; a les Balears aquest percentatge representa només

el 21,9%: a les Balears, un 35,9% de les persones actives tenen només educació secundària de primera etapa (un 38,6% dels homes actius i un 32,2% de les dones actives).

Un 51% de la població aturada al tercer trimestre de 2008 (un 56,6% dels homes) han assolit només aquest nivell educatiu. Aquest nivell educatiu és el més representat al conjunt de la població aturada, però també al conjunt de la població ocupada: entre el 34% i el 37% de la població ocupada als tres primers trimestres de 2008 tenen aquest nivell educatiu. La població aturada amb estudis primaris es troba en segon lloc, fet que també pot relacionar-se amb la importància de l'oferta laboral poc qualificada a les nostres illes. En el cas de les dones aturades el nivell educatiu menys representat és el d'educació primària, d'acord amb l'oferta laboral en serveis domèstics i altres ocupacions poc qualificades de caire femení.

3.2. ELS RECURSOS EDUCATIUS

La despesa pública en educació en relació al PIB a les Balears (2006) fou d'un 3,1%, mentre que a nivell estatal va ser d'un 4,35. Respecte al total de la despesa pública, la inversió educativa suposa un 24,8% front de l'11,5 a nivell estatal.

Del total de la despesa destinada a educació, el percentatge destinat a l'educació no universitària, en relació a altres ensenyaments, és un dels més alts de l'Estat. La CAIB destina un 88,7% mentre el percentatge estatal és d'un 70,1%. Concretament, la partida destinada a educació infantil i primària significa un 38,1% (el percentatge estatal és d'un 28,9%). A més, forma part del conjunt de comunitats autònomes amb un major percentatge de despesa pública dedicada a concerts: un 19,2% (MEC, 2007).

La despesa pública per alumne (comptant centres públics i concertats) als ensenyaments no universitaris, és de 4.705 euros l'any 2005: 314 euros més que l'any anterior. A l'Estat espanyol aquesta mateixa despesa és inferior: l'any 2005 es gasten 4.520 euros per alumne (352 euros més que l'any anterior). Respecte a la despesa pública per alumne de centres públics, l'any 2005 arriba a 5.817 a les Illes Balears i als 5.299 al conjunt de l'Estat.

El professorat dels Ensenyaments de Règim general s'ha incrementat de forma destacable. Entre els cursos 2000/01 i 2007/08 l'increment de professors ha estat de 3.582 professors: 2.774 a centres públics i 808 a centres privats.

D'acord amb les dades GESTIB, s'ha passat d'un total de 3.640 professors que imparteixen ESO i Batxillerat al curs 2003/2004 a 3.940 al curs 2006/2007. Ha augmentat en 300 (en percentatges, un 7,6% més en el curs 2006/2007, respecte al curs 2003/2004). Per altra banda, el nombre de professors interins a la totalitat dels instituts d'educació secundària analitzats, 1.480 a les Illes Balears dels quals, en percentatges trobem: un 45,20% a Mallorca, un 24,39%

a Palma, un 14,05% a Eivissa, un 13,18% a Menorca i un 3,18% a Formentera. Com pot observar-se a la taula i respecte al curs 2003/2004, l'augment més important de professorat interí es produïx a Mallorca (sense Palma).

La major mobilitat del professorat al curs 2003/2004 es produeix a Formentera, 74,07. El curs 2006/2007 la mobilitat del professorat a les Illes Balears va ser del 23,9%. Per sobre d'aquesta mitjana de mobilitat, aquest curs s'hi troben Formentera 85,5, Menorca 35,7, Eivissa 25,9, Mallorca 24,0 i Palma 17,9. La mobilitat del professorat correlaciona de forma negativa ($p=0,023$) amb la ràtio d'alumnes per grup a l'ESO.

El nombre mitjà d'alumnes per professor també ha minvat: hem passat de 12 a 10 alumnes per professor entre 2000/2001 i 2007/08. Al curs 2007/08, als centres públics de les Balears el nombre mitjà d'alumnes per professor és de 9,7 (10,4 a nivell estatal); als centres privats és de 13,4 alumnes per professor (13,8 a nivell estatal).

D'acord amb les dades GESTIB, les ràtios calculades alumnes-professors a ESO i Batxillerat, amb dades corresponents al curs 2006-2007 als centres considerats de les Illes Balears, són de 12,7. La ràtio d'alumnat per professor a ESO i Batxillerat, tal com s'observa en els resultats obtinguts, mostren una relació significativa negativa amb el percentatge d'estrangers en el cursos 2006-2007 ($p=0,04$), també negativa amb el percentatge de repetidors en segon cicle d'ESO ($p=0,002$) i positiva, amb els resultats acadèmics (0,026).

El nombre d'unitats s'ha incrementat notablement, principalment als nivells d'infantil i primària. Al curs 2007/2008, el nombre mitjà d'alumnes per unitat a l'ensenyament obligatori és superior als centres privats que als centres públics, principalment als grups d'educació infantil (23,5 alumnes a centre privats respecte de 20,3 als públics), a educació primària (26,0 respecte de 21,8 als públics) i ESO (26,3 respecte de 21,6 dels centres públics). Tot i així, des de l'any 2000, tot i mantenint-se aquesta diferència entre centres públics i privats, les ràtios a tots els centres mostren una tendència a la baixa.

El nombre de grups, d'acord amb les dades GESTIB, per illes, i comparant ambdós cursos, el nombre de grups en funcionament ha augmentat a Mallorca i a Palma, no a la resta d'illes, que s'ha reduït. En quant al nombre de grups oficials, l'augment s'ha produït també a Mallorca i a Palma, a la resta s'ha reduït lleugerament.

El nombre de grups en funcionament i el nombre de grups oficials a ESO. Aquest últim, suma menys grups en total i es reparteix de forma diferent segons les illes. A nivell de grups en funcionament, són 1.111 grups a les Illes Balears, el 48,60% a Mallorca, el 28,35% a Palma, el 12,51% a Eivissa, el 9,45% a Menorca i l'1,08% a Formentera. A nivell oficial, les dades dels grups són un poc distints, són 1.036 grups oficials d'ESO (75 menys que els que hi ha en funcionament)

repartits entre Mallorca (49,13%), Palma (27,99%), Eivissa (12,84%), Menorca (8,88%) i Formentera (1,16%).

La ràtio d'alumnat d'ESO per grup en aquesta població analitzada en els dos cursos escolars considerats, que s'aproxima als 23 alumnes en ambdós cursos. Per sota aquesta xifra al curs 2003/2004 hi podem trobar Formentera (18,00), per sobre Eivissa (25,5). Al curs 2006/2007, per sota aquesta xifra està Menorca (21,3) i per sobre Palma (24,5). Les ràtios per grup a l'ESO, mostren un resultat negatiu a totes les variables considerades i una relació significativa negativa ($p=0,005$) pel que fa a la mobilitat de l'alumnat en ESO, a la mobilitat del professorat ($p=0,023$) i als resultats acadèmics ($p=0,008$).

Les hores lectives extra de suport a ESO, de mitjana mensual per centre, d'acord amb les dades GESTIB: 29,6 a Mallorca, 29,3 a Formentera, 29,2 a Menorca, 26,4 a Palma, i 24,3 a Eivissa.

En relació als recursos informàtics, als centres de secundària, el nombre mitjà d'alumnes per ordinador és d'11,7 a les Balears, mentre al conjunt de l'Estat és 7,1. Als centres privats la disponibilitat d'ordinadors és inferior: el nombre d'alumnes per ordinador als centres d'ensenyament privat de les Illes Balears és de 18,5 mentre al conjunt de l'Estat és de 13 alumnes.

3.3. L'ESCOLARITZACIÓ I ELS RESULTATS EDUCATIUS

Matriculacions: entre els cursos 2000/2001 i 2007/2008, el balanç de matriculacions a ESO és negatiu: 217 alumnes menys. La incorporació d'alumnat estranger està frenant la tendència a la reducció provocada pel descens de la natalitat. Concretament, les dades són les següents: hem passat de 1.516 alumnes estrangers al curs 2000/01 a 6.454 al curs 2007/08. Per illes, bona part d'aquest augment es correspon amb l'illa de Mallorca

Les dades del GESTIB en relació a 63 Instituts d'Ensenyament Secundari públics de les Illes Balears, entre 2003/04 i 2006/07, s'ha produït un saldo negatiu en el nombre d'alumnes matriculats a l'ensenyament públic en els estudis d'ESO i ESO i Batxillerat. Aquest saldo negatiu s'observa a Menorca (un 18,76% menys al curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004) i a Eivissa (un 11,23% menys al curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004). Respecte al conjunt d'alumnat matriculat a ESO i Batxillerat, si bé el saldo global és positiu, el percentatge d'alumnat ha descendit un punt a Menorca i entorn de 2 punts a Eivissa.

Titularitat dels centres: un 64,1% de l'alumnat està escolaritzat a centres públics i un 35,9% a centres privats (curs 2007/2008). La matrícula a centres públics al conjunt de l'Estat és 3,3 punts superior a l'oferta pública de la CAIB. Aquesta diferència s'ha reduït al llarg dels darrers anys: l'escolarització a centres públics a Balears ha augmentat un 2,8%.

Alumnat estranger: quasi el 83% de l'escolarització de l'alumnat estranger, tant a Balears com al conjunt de l'Estat, es dona als centres públics. Aquesta concentració de la matrícula als centres públics de les Balears té una major repercussió donat que el percentatge d'alumnat estranger continua sent el més alt de l'Estat.

D'acord amb les dades GESTIB, i pel centres considerats, tenim 3.026 alumnes estrangers al curs 2003/2004 i 4.629 al curs 2006/2007 en centres públics de les Illes Balears. En percentatges, 12,58% i 16,32%, una diferència de gairebé 4 punts percentuals en aquest espai de temps entre ambdós cursos escolars. En nombres absoluts, el major nombre d'alumnat està escolaritzat a Mallorca i Palma al 2003/2004. En percentatges, i respecte al conjunt d'alumnat estranger, això representa un 77,42% entre Mallorca i Palma, respectivament, un 40,54% i un 36,88% del total a Mallorca i a Palma. En percentatges, i respecte a la població escolaritzada de referència a Palma i per cada illa, Palma té un 15,72% d'alumnat estranger, Menorca 10,65%, Mallorca 10,54%, Eivissa 11,58% i Formentera 8,96%. Al curs 2006/2007 i en nombres absoluts, el major nombre d'alumnat estranger està escolaritzat a Mallorca i Palma. Això significa que, del total d'alumnat estranger escolaritzat a l'ensenyament públic de les Illes Balears, el 79,79% del total s'escolaritza a l'illa de Mallorca incloent Palma, respectivament, 41,75% i 38,04% del total a Mallorca i Palma. En percentatges, i respecte a la població escolaritzada de referència a Palma i per cada illa, Palma té un 20,21% d'alumnat estranger, Eivissa un 15,25%, Mallorca i Formentera un 14,61% i Menorca un 11,98%

L'esperança de vida escolar dels nins de 6 anys (curs 2006/07) és d'11,5 anys (11,6 dels nins i 11,5 de les nines), per sota dels 12,7 anys de l'Estat espanyol.

Les taxes netes d'escolaritat, a totes les edats es troben per sota de les taxes estatals. Als 15 anys (92,5/98,0%), als 16 anys (78,5/87,6%), als 17 anys (61,1/75,7%) i als 18 anys (29,9/38,0%). Les taxes netes d'escolaritat als 16 anys corresponents al nivell d'ensenyament secundari de segona etapa des del curs 2000/01 fins a 2006/07 sempre estan per sota de les taxes estatals (les nostres taxes són entre un 8% i un 9% inferiors a les taxes estatals). Les taxes netes d'escolarització als 18 anys també són inferiors a les taxes estatals, tant a Educació secundària de segona etapa com a l'Ensenyament superior no universitari.

Les taxes d'idoneïtat, a tots els nivells educatius obligatoris, es troben per sota de les taxes estatals. L'any 2007, darrer any de la sèrie considerada, aquesta diferència fou de 3 punts als 8 anys, 5 punts als 10 anys, 8 punts als 12 anys, 4 punts als 14 anys i 5 punts als 15 anys. Aquestes diferències s'accentuen més en el cas dels nins que, a tots els nivells, tenen taxes d'idoneïtat inferiors a les nines.

Repeticions: d'acord amb les dades GESTIB, el nombre d'alumnat repetidor (4.212 alumnes el curs 2003/2004 i 6.569 alumnes el curs 2006/2007 a les Illes Balears) de primer cicle d'ESO per a la població analitzada. El percentatge d'alumnat repetidor, a les Illes Balears i al curs 2003/2004, va ser del 31,6% i al curs 2006/2007 del 46,1%. El curs 2003/2004, el major percentatge de repetidors a primer cicle d'ESO es va produir a Palma (36,9%) i a Mallorca (32,2%). També, al curs 2006/2007 es va produir a Palma (50,2%) i Mallorca (46,1%).

El percentatge d'alumnat repetidor a aquest primer cicle d'ESO, presenta una relació significativa amb el percentatge d'absentisme de l'alumnat ($p = 0$), amb la mobilitat de l'alumnat, també a ESO ($p = 0$) i amb el percentatge d'alumnat estranger al curs 2006-2007. Al segon cicle d'ESO la situació és una mica diferent. El nombre de repetidors va ser de 5.335 el curs 2003/2004 i de 4.573 alumnes al 2006/2007. Per illes: Mallorca i la ciutat de Palma són les que registren el major nombre d'alumnat repetidor en nombres absoluts, si bé els percentatges de repetidors en aquest segon cicle són més baixos el curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004. El percentatge d'alumnat repetidor al segon cicle d'ESO, presenta una relació significativa amb el percentatge d'absentisme de l'alumnat ($p = 0$), amb la mobilitat de l'alumnat, també a ESO ($p = 0$) i amb el percentatge d'alumnat estranger en el curs 2006-2007 ($p = 0$).

Pel que fa al percentatge d'alumnat repetidor en els 60 centres d'ensenyament públic considerats, als cursos 2003/2004 i 2006/2007, al tram més elevat de percentatges d'alumnat repetidor al primer cicle d'ESO (30-40% d'alumnat repetidor), hi ha 20 centres al 2003/2004 i 5 centres al 2006/2007.

Al curs 2003/2004 hi ha més centres d'ensenyament secundari obligatori amb majors percentatges d'alumnat repetidor que al curs 2006/2007. És al curs 2006/2007 en el qual s'observa un major nombre de centres en els trams més baixos de percentatge d'alumnat repetidor.

La mobilitat de l'alumnat: d'acord amb les dades GESTIB, al curs 2006/2007 va ser de 7,44% a Illes Balears: Menorca (10,1%), Formentera (7,7%), Palma (7,5%), Mallorca (6,9%) i Eivissa (5,5%). La mobilitat de l'alumnat correlaciona amb el percentatge d'alumnat estranger al curs 2006-2007 ($p = 0,005$), correlaciona de forma negativa amb la ràtio d'alumnat per grup en ESO ($p = 0,005$), correlaciona amb el percentatge de repetidors a primer ($p = 0,000$) i segon cicle d'ESO ($p = 0,000$) i també, de forma negativa amb els resultats acadèmics ($p = 0,038$).

Absentisme: d'acord amb les dades GESTIB, el percentatge d'absentisme de l'alumnat correlaciona de forma significativa ($p = 0,002$), amb el percentatge d'alumnat estranger en el curs 2006-2007. També correlaciona amb el percentatge d'absentisme del professorat ($p = 0,019$), amb el percentatge d'alumnat repetidor en primer cicle d'ESO ($p = 0,000$) i també en segon cicle d'ESO ($p = 0,000$).

El percentatge d'alumnat estranger en els centres correlaciona amb el percentatge d'absentisme de l'alumnat ($p = 0,002$), amb la major mobilitat d'alumnat a ESO ($p = 0,005$) i també amb el percentatge de repetidors al primer cicle d'ESO ($p = 0,000$) i al segon cicle d'ESO ($p = 0,000$).

Les faltes d'assistència en hores perdudes de classe de català, matemàtiques, anglès i castellà per l'alumne d'ESO, s'observen principalment a Mallorca (54,88%), Palma (29,68%), Eivissa (9,02%), Menorca (6,04%) i Formentera (0,38%). El percentatge d'absentisme en hores perdudes de classe per l'alumne a les Illes Balears per a aquesta població és del 30,47%, sent el més elevat a Palma (34,5%) i Mallorca (34,5%), Eivissa (24,0%), Menorca (21,5%) i Formentera (9,1%).

3.4. RESULTATS EDUCATIUS

Pel que fa a les taxes brutes de població que han finalitzat els estudis d'ESO, la diferència entre les taxes estatals i autonòmiques es manté des dels darrers anys en aproximadament 9 punts. Al curs 2005/06, la taxa estatal arriba al 69,2% mentre que a les Illes Balears és d'un 62,0%. Tant al conjunt de l'Estat com a les Illes Balears entre els cursos 2000/01 i 2005/06 s'ha donat un descens progressiu, amb lleugeres oscil·lacions.

D'acord amb les dades GESTIB, el nombre total d'alumnat de 16 anys que ha obtingut el títol d'ESO va ser de 3.086 alumnes al 2003/2004 i de 3.235 alumnes al 2006/2007, un 4,6% més és la diferència entre ambdós cursos, si bé els percentatges de titulats han descendit en el curs 2006/2007 respecte al curs 2003/2004 a Palma i a l'illa de Menorca. Per a aquesta població analitzada i per al curs 2003-2004, els resultats acadèmics (idoneïtat) en ESO varen ser del 59,36% a les Illes Balears: 65,2% a Mallorca, 60,8% a Palma, 59,3% a Formentera, 55,8% a Menorca i el 48,9% a Eivissa. De totes maneres i com recull la taula 16, la idoneïtat de l'alumnat recollida a la taula 15 ha de tenir en compte també la mobilitat, entrades i sortides d'alumnat en el període considerat (2001-2004) fins a l'obtenció del títol d'ESO. A la taula 16, el balanç d'alumnat de 16 anys titulat en ESO com a resultat del balanç d'entrades durant aquest període (822) i sortides (-782), és de 40 alumnes. Per illes, el balanç és positiu a Mallorca (38), Eivissa (11) i Formentera (4) i negatiu a Palma (-7) i Menorca (-6).

Els resultats acadèmics de l'alumnat analitzat es relacionen, de forma negativa, amb la mobilitat d'alumnat a ESO ($p = 0,038$) i amb el percentatge de repetidors a primer i segon cicle d'ESO ($p = 0,000$). De forma positiva, els resultats acadèmics mostren una relació significativa amb la ràtio d'alumnat per grup a ESO ($p = 0,008$), i amb la ràtio alumnat-professorat a ESO i Batxillerat ($p = 0,026$).

La variació interanual de les taxes de promoció és negativa (2000/01 i 2005/06). Es dona una reducció sostinguda tant a nivell estatal com a les Illes Balears. De forma constant, i a tots els cursos, es dona una diferència entre Espanya i Balears, de 5 a 9 punts a ESO i de 10 a 14 punts als estudis de batxillerat. En tots els cursos, tant a Espanya com a les Illes Balears, les al·lotes mostren taxes de promoció més altes que els al·lots.

EL nivell d'abandonament educatiu primerenc és superior a la mitjana de tot l'Estat. L'any 2006, un 34,9% de la població de 18 a 24 anys no assolí el nivell d'Educació secundària de segona etapa i no seguí cap tipus d'educació-formació; per tant, un 5% més que al conjunt de l'Estat. Encara així, hi ha hagut un descens dels percentatges en els darrers cinc anys: l'any 2001 el percentatge va ser d'un 38,9% de la població. Només un 51% de la població entre 20 i 24 anys a les Balears ha assolit al menys el nivell d'ensenyament secundari de segona etapa: 10,6 punts més que al conjunt de l'Estat. En el cas dels homes, la situació és encara més greu: només un 41,7% dels homes (mentre el 60,6% de les dones assoleixen, com a mínim, aquest nivell).

2^a PART
Informe sobre les enquestes a
directors, professorat, alumnat i famílies

4. INFORME SOBRE LES ENQUESTES A CENTRES, PROFESSORAT, ALUMNAT I FAMÍLIES

La millora del sistema educatiu que es pretén depèn d'una multiplicitat de factors, alguns dels quals són aliens a les institucions escolars i als seus professionals. Entre d'altres i com a exemple: hi pot contribuir un més ampli finançament de l'educació, amb augment dels fons públics que s'hi destinen, la millora dels entorns de treball; l'augment de l'autonomia i responsabilitat dels centres docents; els canvis curriculars; l'encert de les decisions dels poders públics; o la implicació dels agents socials.

En el present capítol ens centrarem en un conjunt d'altres factors, organitzatius, didàctics i metodològics, relacionats amb l'alumnat o amb la participació de les famílies. Aquests factors, possiblement de més fàcil canvi, són els analitzats, juntament amb molts altres, en quatre seccions complementàries. En aquest capítol presentam els resultats de les quatre enquestes específiques, realitzades als equips directius, a professorat d'ESO, a alumnat de 4t d'ESO i a pares i mares amb fills escolaritzats a aquest nivell educatiu.

Els resultats se presenten de dues formes, primer reflexionant sobre cada grup de variables, incloent un resum de les principals dades; després, mitjançant una anàlisi integrada dels resultats, tractant tota la informació dels quatre tipus d'informants de forma conjunta. Aquesta darrera part, constitueix un capítol diferenciat.

En un CD annex s'inclouen les taules detallades, amb tots els resultats presentats segons la seva distribució per titularitat dels centres (públics i concertats), així com per illes (Mallorca, Menorca i Eivissa i Formentera). Aquest annex inclou les fitxes metodològiques de les enquestes i pretén facilitar-ne la consulta¹.

En qualsevol cas, creiem necessari introduir una certa reflexió sobre l'ESO en el context actual, per tal d'entendre de quina manera emmarcam les preguntes realitzades i tot la reflexió sobre els aspectes positius i els negatius, els riscos i les oportunitats presents en aquest nivell educatiu. Una reflexió sobre l'ESO no pot deixar de banda una breu presentació sobre l'educació primària.

4.1. EL GRADUAT DE SECUNDÀRIA COM UN OBJECTIU SOCIAL

La universalització de l'escolarització i l'extensió de la seva obligatorietat fins als 16 anys s'han anat introduint com un element essencial de l'ampliació dels drets universals, generalitzables per a totes les persones. Però aquest compromís

institucional i col·lectiu no sempre ha anat acompanyat de suficient intervenció i de la posada en funcionament dels mecanismes necessaris per part de les institucions per obtenir els resultats satisfactoris, ni tampoc s'ha exigit als subjectes d'aquest dret el compromís i l'obligació d'aconseguir l'èxit d'aquesta educació i formació rebuda.

És per això que introduir l'objectiu d'obtenir el graduat escolar obre un nou paràmetre al dret universal a l'escolarització, que té a veure amb l'assumpció de responsabilitats per part d'agents concrets i localitzables. És a dir, parlar de fracàs o d'èxit és evidenciar els rendiments en els aprenentatges i posar en primer pla el fet que hi ha un grup d'alumnes que no aconsegueix els nivells exigits i que no es pot acceptar un determinisme inapel·lable, sinó que es vol que aquests alumnes s'incorporin al grup dels que es consideren inclosos.

L'informe publicat per la Fundació Alternativas amb el títol *El fracaso escolar en España* entén que els alumnes que fracassen són aquells que, en finalitzar la seva permanència a l'escola, no han assolit els coneixements i les habilitats que es consideren necessaris per desenvolupar-se de forma satisfactòria en la vida social i laboral o prosseguir els seus estudis (Marchesi, 2003).

Aquesta concepció del fracàs escolar surt del sistema escolar per a centrar-se directament en els seus resultats i remet el fracàs a l'assoliment de les capacitats necessàries per al desenvolupament de l'activitat social i laboral dels individus. Tot i que és una perspectiva molt valuosa, ja que el sistema escolar no s'entén, sense referència als objectius que cal assolir per a dur una vida social i laboral satisfactòria, no centra a bastament la seva atenció en la dinàmica interna del sistema escolar, i per a entendre per què es produeix aquest fracàs cal referir-s'hi si es vol copsar en tota la seva complexitat què és allò que fa que no s'obtinguin els resultats desitjats. A aquest capítol s'intenta fer una aproximació a alguns dels principals factors externs² que ho expliquen³.

La universalització del graduat de secundària és una idea amb un abast comparable al que va significar la plena alfabetització a començaments del segle xx. En la gestació d'ambdues idees van ser determinants les raons de canvi social. Des d'aquesta perspectiva de canvi social, l'èxit escolar per a tothom només és possible amb una nova concepció de la funció de l'escola.

El valor del graduat de secundària no és tant pels coneixements que certifica sinó pel ventall d'oportunitats que obre. Podem dir que la mera presència del paper que certifica el graduat ja fa l'estudiant de postobligatòria (són molt pocs els joves que tenint el graduat de secundària no continuen

1 Aquest CD no forma part de la present publicació. La informació que conté està disponible a la web del Consell Econòmic i Social: ces.caib.es. Per tant totes les referències que es fan al llarg del text a les taules del CD s'han d'entendre fetes a la web esmentada.

2 Causes extrínseques: atribuïbles al context organitzatiu dels centres, context sociocultural, context familiar i altres factors educatius.

3 Les causes intrínseques: atribuïbles a l'individu (biològiques, psicològiques i altres) no s'han considerat.

estudiant; tanmateix, és molt complicat recuperar els que han sortit del sistema sense la graduació).

Per poder conèixer la situació i les opinions dels responsables dels centres, de la dinàmica dins les aules, de les opinions i circumstàncies dels alumnes i de les seves famílies, s'han fet enquestes a cada un d'aquests grups d'informants (directors i caps d'estudis, professors-tutors de 4t d'ESO, alumnes de 4t d'ESO i famílies d'aquests alumnes).

Abans de presentar les dades més rellevants, s'ha de recordar que les dades objectives són les proporcionades per els indicadors presentats en els capítols precedents, en aquest capítol prestam atenció als agents implicats, als membres de la comunitat educativa.

Abans de presentar els resultats de les enquestes, reflexionarem sobre els condicionants que ajuden a entendre les dimensions i condicionants de les dificultats, així com de les estratègies per fer front a les mateixes.

4.2. LA LLEI ORGÀNICA D'EDUCACIÓ (LOE)

La Llei orgànica d'educació (LOE⁴), al seu preàmbul, planteja com a necessitat del sistema educatiu proposar-se l'objectiu d'aconseguir l'èxit escolar de tot els joves. Fins a tres vegades el concepte d'èxit escolar apareix en aquestes pàgines inicials de la LOE i significa una gran novetat respecte al posicionament menys constructiu -fracas escolar- del marc legal anterior.

Al títol preliminar (capítol 111, article 6) defineix el currículum anant més enllà del que proposaven la LOGSE i la LOCE -que no diferia gens-. Per primera vegada es fa esment de les competències bàsiques com a part integrant del currículum: s'entén per currículum el conjunt d'objectius, de competències bàsiques, continguts i mètodes pedagògics i criteris d'avaluació de cadascun dels ensenyaments regulats per la present Llei. Aquest aspecte és clau a l'hora d'establir els aprenentatges que han de conduir cap a l'èxit escolar de tothom.

L'organització dels ensenyaments es desenvolupa al títol I de la Llei. Els ensenyaments bàsics i obligatoris -que són motiu principal d'aquest estudi- es tracten al capítol II (educació primària) i al capítol III (educació secundària obligatoria) de l'esmentat títol de la LOE.

4.3. L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

El text de la LOE, en relació amb la primària, no presenta gaires canvis respecte de les lleis d'ordenació anteriors (LOGSE i LOCE). Fa la sensació que l'educació primària no sigui ob-

jecte de gran preocupació, perquè ja es valora prou bé el seu funcionament. Es manté l'estructura LOGSE: sis cursos distribuïts en 3 cicles.

Respecte a l'avaluació dels processos d'ensenyament-aprenentatge tampoc hi ha gaires novetats respecte al que s'estava fent en els últims anys. Les novetats més interessants -això és, el canvi de manera de fer-les trobem al reial decret que estableix els ensenyaments mínims de l'educació primària. Aquest reial decret desenvolupa aspectes que tenen a veure amb la necessitat de modernitzar la seva organització, les metodologies, i també de separar el que és bàsic d'allò que és més accessori, amb l'objecte de millorar la seva eficàcia respecte als aprenentatges de l'alumnat.

Fa l'efecte que després de la regulació iniciada per la LOGSE, la primària hagués quedat desdibuixada (com en una fotografia feta amb teleobjectiu, on el primer pla -l'ESO- es veu nítid, i el fons -la primària- queda desenfocada). Dues raons sembla que ho expliquen:

- El fet que l'educació primària ja no sigui una etapa terminal la converteix en segment d'una línia que l'escola no coneix. El graduat de secundària, que va substituir l'antic graduat escolar de la EGB, queda molt lluny de la feina diària dels mestres.
- L'allau de nous continguts curriculars i de nous serveis, programes i campanyes educatives trenca la continuïtat necessària perquè es consolidi un bon aprenentatge. La cultura del zàping ha penetrat a l'escola: sostenibilitat, educació en valors, educació per a la salut..., sense qüestionar la seva importància, assalten intermitentment el temps escolar.

Les competències bàsiques són enumerades i descrites per l'article 7 i l'annex 1. Queden establertes vuit, les mateixes que proposa la Unió Europea:

- Competència en comunicació lingüística.
- Competència matemàtica.
- Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic.
- Tractament de la informació i competència digital.
- Competència social i ciutadana.
- Competència cultural i artística.
- Competència per a aprendre a aprendre.
- Autonomia i iniciativa personal.

El reial decret remarca el caràcter transversal de les competències bàsiques i estableix com afecten les diferents àrees de coneixement. S'insisteix que les competències bàsiques estan pensades per a tot l'ensenyament obligatori, són les mateixes per a la primària i per a la secundària; cada etapa ha d'aportar el que li correspongui, però el seu domini ha de ser assolit a l'acabament de l'ensenyament obligatori -als 16 anys.

4 *Lei Orgànica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (BOE nº 106, de 4 de maig).

Com a primera mesura, vinculada a les competències bàsiques, l'article 7 estableix que tots els centres han de garantir 30 minuts de lectura diària a tots els cursos de l'etapa i que aquesta responsabilitat ha d'estar integrada en l'aprenentatge de diferents àrees curriculars.

L'article 4 defineix sis àrees de coneixement principals, les mateixes que ja teníem a la LOGSE i que va reproduir la LOCE; i l'annex 2 desenvolupa els seus continguts per a cada cicle de l'etapa:

- Coneixement del medi natural, social i cultural.
- Educació artística.
- Educació física.
- Llengua castellana i literatura i, si escau, la llengua cooficial i la seva literatura.
- Llengua estrangera.
- Matemàtiques.

És molt interessant l'estructura que desenvolupa cadascuna de les àrees que, com a gran novetat, combina les competències bàsiques amb els objectius específics corresponents:

- Contribució de l'àrea al desenvolupament de les competències bàsiques.
- Objectius. En funció dels objectius generals de l'etapa.
- Continguts. Organitzats per cicles.
- Criteris d'avaluació. Comuns a tota l'etapa.

En l'anàlisi de l'educació secundària, sol deixar-se de costat l'anàlisi de l'educació primària, a pesar de la seva importància per a arribar al final de secundària de manera reeixida i tenint en compte la seva importància des del punt de vista dels factors de risc en aquesta etapa que, de no resoldre's, resultaran molt problemàtics en secundària. El cas de la lecto-escritura, per exemple, seria un d'aquests factors. En aquest estudi no s'ha pogut analitzar tot el sistema, però no volem deixar de reconèixer la importància dels nivells precedents a l'educació secundària obligatòria.

4.4. L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA

Ordenar de nou la secundària obligatòria no va ser fàcil. El fracàs escolar, els dolents resultats dels informes internacionals (PISA⁵) i el conflicte als instituts van ser el cultiu per qüestionar la proposta d'ensenyament comprensiu de la LOGSE; i fins i tot, de manera velada, l'oportunitat d'un ensenyament obligatori fins als 16 anys. ¿Com fer compatible aquest estat d'opinió amb les demandes socioeconòmiques i laborals de la Unió Europea per a l'any 2010 d'un 85% dels joves de 22 anys amb la secundària postobligatòria acabada?

5 Programa per a l'Avaluació Internacional dels Alumnes (PISA). L'informe PISA analitza el coneixement en matemàtiques, ciències de la naturalesa i comprensió lectora dels joves de 15 anys de 41 països -els 29 de l'OCDE -excepte el Regne Unit- i d'altres com Rússia, Brasil, Hong Kong, Macao i Sèrbia-. L'OCDE elabora l'informe PISA des de l'any 2000.

L'ordenació de la secundària obligatòria feta per la LOE respecta el principi d'un ensenyament comú per a tothom fins als 16 anys, tot i respectar les diferències de capacitats i interessos de cada alumne, per no provocar abandons prematurs, desafecció envers el sistema i, en definitiva, fracàs escolar.

La LOE estableix una sèrie de mesures per garantir la igualtat d'oportunitats a tot l'alumnat:

- Als dos primers cursos de l'ESO, l'alumnat cursarà un màxim de dues matèries més que a l'últim cicle de l'educació primària.
- Les administracions educatives establiran les condicions perquè, als dos primers cursos, professorat amb la deguda qualificació imparteixi més d'una matèria al mateix grup d'alumnat.
- Les administracions educatives han de promoure que la tutoria i l'orientació siguin l'eix de l'ordenació de l'ESO.
- Es prestarà atenció especial a l'adquisició de les competències bàsiques per tot l'alumnat i durant tota l'ESO.
- 4t d'ESO té un caràcter orientador, tant per als estudis postobligatoris com per a la vida laboral. Els centres, a dins de la seva autonomia, podran agrupar l'alumnat en diferents opcions.

A l'hora de plantejar les matèries dels diferents cursos, la LOE distingeix dos principis organitzatius: l'educació comuna -el conjunt de matèries- i l'atenció a la diversitat. Correspon a les administracions educatives regular les mesures d'atenció a la diversitat, i als centres, en el marc de la seva autonomia, organitzar-les segon les seves necessitats concretes. S'assenyalen les mesures d'atenció a la diversitat següents: la integració de les matèries en àmbits, els agrupaments flexibles, els desdoblaments de grups, les matèries optatives, els programes de reforç i els programes per a alumnes amb NEE.

Ens trobem amb una ESO que manté l'ensenyament comprensiu fins a 3r d'ESO, i que planteja més opcions per a 4t d'ESO (sense deixar-ho tan obert com la LOGSE). Les novetats més importants respecte a la lluita contra el fracàs escolar i desmotivació creixent als últims cursos de l'ensenyament obligatori, són els programes de diversificació curricular (PDC) i els programes de qualificació professional inicial (PQPI).

- Programes de diversificació curricular (PDC): l'alumnat que ha acabat 2n d'ESO i no està en condicions de passar a 3r, i havent fet ja una repetició a la secundària, pot incorporar-se a un PDC. Aquests programes estan orientats a la consecució del graduat de secundària.

- Programes de qualificació professional inicial (PQPI): adreçats a l'alumnat amb més de 16 anys -complets abans del 31 de desembre de l'any d'inici del programa- que no hagin obtingut el graduat de secundària. Excepcionalment, podran iniciar el PQPI alumnes amb 15 anys. L'objectiu d'aquests programes és que tot l'alumnat assoleixi competències professionals establertes en el Catàleg Nacional de Qualificacions

Professionals per garantir la seva inserció sociolaboral. El programa té tres tipus de mòduls. La superació dels dos primers implica obtenir la certificació acadèmica que acredita les competències professionals assolides segons el catàleg nacional de qualificacions professionals:

- Mòduls específics de l'esmentat catàleg.
- Mòduls formatius per afavorir la transició al treball.
- Mòduls voluntaris per obtenir el graduat de secundària.

La LOE estableix que l'avaluació de l'ESO sera continua i diferenciada segons les matèries del currículum. Per passar de curs sera necessari haver superat totes les matèries, o tenir avaluació negativa d'un màxim de dues matèries; excepcionalment, l'equip docent podra promocionar alumnes amb tres matèries amb avaluació negativa. Només es podrà repetir el mateix curs una vegada, i, com a màxim, es podran fer dues repeticions a tota l'ESO.

Els alumnes que en acabar l'ESO hagin assolit les competències bàsiques i els objectius de l'etapa obtindran el títol de graduat en secundària.

Així com la LOE no és gaire explícita respecte a l'educació primària, i és en el reial decret de mínims on hem de buscar una explicació més detallada de la seva organització; en canvi, respecte a la secundària obligatoria, planteja tot el seu potencial. De totes maneres, el reial decret pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims corresponents a secundària obligatoria és un document interessant perquè hi trobem concrecions com l'aplicació de les competències bàsiques a les diferents matèries de l'ESO o el currículum dels programes de diversificació curricular.

4.5. DE LA PRIMÀRIA A LA SECUNDÀRIA

La implantació de l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys, tot respectant la separació entre etapes educatives, no hauria de ser cap factor de ruptura respecte a la continuïtat educativa i pedagògica de l'alumnat, encara que l'ensenyament es faci en centres educatius diferents. Tanmateix, la distribució de l'ensenyament obligatori en etapes clarament diferenciades, primària i secundària, ha tingut efectes diferents en els dos subsistemes finançats amb fons públics: l'ensenyament públic i l'ensenyament concertat.

En els centres públics, la implantació es va produir en centres clarament diferenciats, escoles i instituts i assumint el risc d'introduir canvis de cultura escolar quan les famílies estaven preocupades per haver de deixar l'escola de primària dos anys abans. Mentre que a l'ensenyament concertat la continuïtat institucional i la permanència en el mateix edifici durant tota l'escolarització obligatòria s'anaven convertint en una certa garantia d'estabilitat per a l'alumnat i les seves famílies.

Aquesta diferenciació ha tingut conseqüències que podem observar als resultats de les enquestes i entrevistes.

4.6. CENTRES

Sense voler reduir la influencia dels factors socioeconòmics i culturals en els processos formatius i en els resultats obtinguts, i sense entrar en un debat més profund sobre els processos que representen els avenços cap a l'homogeneïtzació o diversificació del sistema educatiu, el que cal també plantejar és el paper que juga el sistema educatiu, no sols en la implantació del dret universal, sinó en l'assumpció exitosa dels resultats. Es tracta, per tant, de mirar cap a l'interior del sistema educatiu (el funcionament, el currículum, l'organització, les opcions pedagògiques...), per determinar quines modificacions i quins canvis s'han de fer per tal de reduir al màxim el fracàs escolar.

La tendència dominant des de la implantació de l'ensenyament obligatori fins als 16 anys ha estat desenvolupar estratègies per atendre, individualment, l'alumnat que no s'ajusta als estàndards. Els esforços innovadors s'han adreçat a resoldre les diferències observades en determinats alumnes que fan més complexa l'acció del professorat a l'aula. No obstant, s'aprecia que no és possible analitzar i proposar alternatives en matèria educativa, sense intervenir en la forma de gestió dels centres docents i en la regulació general del sistema en el seu conjunt. El sistema actual és molt encotillat per una tradició feixuga i per uns mecanismes de gestió pesats, gens adaptats als grans canvis produïts en el decurs de la darrera dècada.

Cal posar en primer terme la necessitat de plantejar i abordar una nova cultura organitzativa i funcional que situï, com a centre de les actuacions i del canvi, l'objectiu de millorar els resultats acadèmics de l'alumnat des d'una perspectiva d'equitat i d'igualtat d'oportunitats.

Els principals resultats de les enquestes realitzades als directores i caps d'estudis d'una mostra de centres de secundària de les Illes Balears ⁶, es presenten de forma resumida a continuació.

4.6.1. Alumnat que ha repetit a l'ESO

Segons els directores enquestats, el nombre de joves que ha repetit, al menys una vegada a l'ESO, és distribueix de forma molt desigual en els centres de secundària. Hi ha un 8,4% de centres públics en els quals els que han repetit no arriba a un 20%, mentre als centres concertats són un 33,6% els centres amb aquest nivell tan baix de repetidors. (Taula 2 de l'annex de centres⁷).

⁶ Fitxa metodològica al final del document. S'han seguit els models d'enquesta aplicats per PISA i per l'Institut d'Avaluació de la Qualitat del Sistema Educatiu. Les taules completes es presenten a l'annex de taules.

⁷ L'annex de taules de centres es diferencien segons titularitat (inclouen els totals de les illes) i segons illes. La numeració de les dues col·leccions són iguals: la mateixa variable s'hi presenta en cada col·lecció amb el mateix número de taula.

Les diferències entre els centres públics i privats són significatives. Ji quadrat demostra una diferència significativa ($p < 0,05$) confirmada pel coeficient de contingència (amb un valor superior al 0,33)

Ji-quadrat de Pearson	gl	Significació	Coef. de contingència
31,275	5	,000	,357

Això és rellevant per considerar la diferent complexitat amb la qual s'enfronten els dos tipus de centres. La major capacitat selectiva dels centres concertats influeix de forma clara en aquesta situació. Tot i això, també es troben centres concertats, de **complexitat educativa**, amb nivells de repetidors molt elevats (més del 60% han repetit al menys un curs en un 19,6% dels centres concertats, mentre que aquesta situació s'ha donat en un 29% de públics).

4.6.2. Estrangers (2 o menys anys a la CAIB) als centres educatius

S'ha pogut confirmar, al marge de les dades oficials, la presència diferencial d'alumnat estranger nouvingut als centres públics de secundària. Aquesta situació també té rellevància per a la consideració de la complexitat de les situacions educatives als centres públics. Si només ens referim als nouvinguts en els dos darrers anys a les illes, en els dos tipus de centres, privats concertats i públics, es pot identificar el mateix nivell, amb menys del 10% de nouvinguts en els dos darrers anys. Aquest nivell de nouvinguts afecta a un 60% aproximadament de tots els centres. (Taula 3) Les importants dades de nouvinguts s'han pogut identificar en detall en els capítols precedents de l'informe.

Diferència segons TITULARITAT

RESUM DE LA VALORACIÓ INSTAL·LACIONS	Valoració DOLENTA (molt malament o malament)	Pitjor situac. PÚBL o CONC	No n'hi ha	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de contingència
Cafeteria	45,20%	PUBL	32,30%	128,685	4	,000	0,625
Lloc per rebre les famílies	36,00%	PUBL	7,50%	132,013	5	,000	0,618
Despatx dels departaments didàctics	28,30%	CON	21,60%	36,661	4	,000	0,387
Biblioteca	23,30%	CON	3,30%	106,253	5	,000	0,576
Lloc de reunions d'alumnes	23,00%	PUBL	25,00%	53,758	4	,000	0,460
Pati temps lliure	21,50%	CON		33,499	4	,000	0,465
Aules de plàstica	21,40%	PUBL	6,80%	40,132	5	,000	0,405
Laboratori de ciències experimentals	20,10%	CON		37,867	4	,000	0,388
Aules de música	16,90%	CON	13,60%	54,527	5	,000	0,451
Lloc de reunions per AMIPA	15,60%	PUBL	17,20%	59,291	5	,000	0,486
Despatx del departament d'orientació	15,10%	PUBL	3,40%	52,601	5	,000	0,451
Aules d'informàtica	13,50%	PUBL		60,122	4	,000	0,467
Llavabos i serveis	11,30%	PUBL		34,629	3	,000	0,374
Gimnàs	10,50%	PUBL		66,329	5	,000	0,500
Aules en general	7,80%	PUBL		46,042	3	,000	0,427
Despatxos de direcció i administració	6,80%	CON		17,172	3	,001	0,277
Aules taller	4,70%	PUBL	3,30%	25,543	4	,000	0,326
Menjador*	3,60%	CON	44,30%	192,000	4	,000	0,707
Sala de professors	0,00%	CON		23,342	2	,000	0,313
Global de les instal·lacions	32,20%			180,999	26	,000	0,681

* Els IES no disposen de menjadors.

4.6.3. Valoració de les instal·lacions

Cada una de les instal·lacions té valoracions diferents i també importàncies diferents per als processos d'ensenyament-aprenentatge. La selecció que s'ha fet inclou les principals dotacions dels centres de secundària (taules 4 a 24).

La valoració global de les instal·lacions es pot interpretar positivament o prestant atenció a les valoracions negatives, la segona valoració permet estimar la importància de les instal·lacions que cal millorar. La valoració global de les instal·lacions que cal millorar és la d'un 32,2% dels centres, és a dir, un de cada tres centres requereix de millores destacades en les seves instal·lacions.

Com es pot observar, hi ha diferències significatives entre els centres públics i els privats concertats. Els responsables dels centres públics valoren com a millorables les seves instal·lacions en la majoria dels casos, identificant 11 tipus d'instal·lacions que caldria millorar (lloc per rebre les famílies, lloc de reunions pels alumnes, aules de plàstica, etc.); mentre els responsables dels centres concertats destaquen la necessitat de millores en 8 tipus d'instal·lacions (despatx dels departaments didàctics, biblioteques, patis, laboratoris de ciències experimentals, etc.).

En general, les valorades com a més millorables, en més d'un 20% dels centres, són la cafeteria, els espais per a rebre les famílies, els despatxos dels departaments didàctics, les biblioteques, els llocs de reunió per als alumnes i els patis. No totes són de la mateixa importància per als processos d'ensenyament-aprenentatge, si no considerem les cafeteries; quasi totes les altres s'han de considerar importants, però les d'importància estratègica són les biblioteques i els patis dels centres. Aquestes instal·lacions no poden ser substituïdes i han de ser utilitzades per tots els alumnes tots els dies.

Una perspectiva diferent és la dels centres que no disposen de determinades instal·lacions. Al marge de la cafeteria, substituïble per cafeteries de l'entorn, i de la manca dels menjadors en els IES (no molt greu, per els horaris d'aquests centres), s'ha de tenir present que un de cada quatre centres no disposa de cap espai per a la reunió dels alumnes, i un de cada cinc centres no disposa de despatxos per als departaments didàctics.

Una informació complementària a l'anterior és dels ordinadors disponibles als centres per a tasques educatives. Pel que fa a aquesta dotació, el 72,0% dels centres públics i el 33,3% dels concertats disposen de més de 10 ordinadors per 100 alumnes, és a dir, més d'un ordinador per cada 100 alumnes. Les dotacions dels centres públics, en general, són quantitativament millors que les dels concertats, les aules de tecnologia de molts centres han millorat en els darrers anys les dotacions disponibles.

4.6.4. Direcció dels centres

Les responsabilitats de la direcció dels centres són molt diverses i rellevants per a la dinàmica general dels centres. Els factors que s'han estudiat són alguns dels més destacats (taules 26 a 42).

Com es pot observar, hi ha un conjunt d'activitats genèriques que són les que ocupen la majoria del temps dels directors ("atendres les necessitats" i "resoldre els conflictes"), però després hi ha una sèrie d'activitats de coordinació ("coordinació de l'acció docent", "coordinar l'equip directiu", etc.) i altres de direcció educativa ("atenció a la diversitat", "atenció als nous professors i alumnes") i altres diverses. En els centres concertats són més rellevants les funcions de direcció administrativa ("instal·lacions", "gestió de recursos humans", etc.), relacionades amb el funcionament com empresa del centre.

En qualsevol cas, hi ha tasques molt poc desenvolupades com ara la col·laboració amb entitats exteriors i, especialment, l'estímul per a la formació del professorat, reconeguda com un dret i un deure del professorat en la legislació educativa vigent.⁸ Aquesta darrera activitat no és assumida com a competència pels directors, normalment hi ha ofertes de l'administració educativa (CEP's, ICE), empreses educatives i altres organismes (sindicats, col·legis professionals, etc.) que són aprofitades de forma autònoma pel professorat. En qualsevol cas, no es pot oblidar que la formació inicial ha de continuar durant els primers anys d'exercici professional, ja que no sembla possible immersir-se en la professió sense el suport d'un professor amb experiència contrastada, així com sense la creació d'espais de reflexió i d'intercanvi de bones pràctiques. Caldrà preveure'n la durada, les condicions, la forma de retribució, els efectes en la carrera docent i en la continuïtat en el centre. No es pot tampoc negligir el paper dels centres docents en la formació del professorat novell, car no són poques les competències que s'adquireixen per la via de l'experiència-modelatge professional en l'exercici d'un lloc de treball.

La formació permanent s'apunta bàsicament en el camí de la millora de la tasca dels centres. Cal reflexionar en profunditat sobre quina és la funció de la formació, quins són els seus objectius i com contribueix a mantenir la capacitat del docent per tal de seguir realitzant la feina encomanada, atenent les noves necessitats i demandes socials i educatives.

⁸ Article 102.1 de la LOE: "La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros".

Diferència segons TITULARITAT

TEMES ALS QUALS DEDICA EL SEU TEMPS LA DIRECCIÓ DELS CENTRES	Important DEDICACIÓ (molt o bastant temps)	Qui dedica més temps PÚBL o CONC	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de conting.
Atendre les necessitats del centre	83,30%	NO HI HA DIF	2,786	2	0,248	
Resoldre els conflictes que apareixen	83,10%	PUBL	16,353	2	0,000	0,266
Coordinar l'acció docent	82,30%	PUBL	8,558	2	0,014	0,196
Procurar el bon ús de les instal·lacions	75,80%	CONCER	22,223	4	0,000	0,306
Coordinar l'equip directiu i els òrgans de gestió	75,80%	PUBL	28,266	4	0,000	0,341
Garantir l'atenció a la diversitat	75,70%	PUBL	48,862	3	0,000	0,431
Executar el acord dels òrgans col·legiats	75,20%	CONCER	16,383	2	0,000	0,267
Gestionar els recursos humans	72,80%	CONCER	30,036	5	0,000	0,352
Professorat i alumnat nou	65,10%	PUBL	11,439	3	0,010	0,225
Participació de tota la comunitat educativa	61,90%	PUBL	19,315	4	0,001	0,287
Promoure l'avaluació interna i externa	61,30%	CONCER	46,057	4	0,000	0,422
Projectes del centre	59,20%	NO HI HA DIF	6,203	3	0,102	
Col·laborar amb l'Administració educativa	52,10%	CONCER	13,614	3	0,003	0,244
Tasques administratives	48,30%	CONCER	84,298	5	0,000	0,531
Gestionar el pressupost i la dotació del centre	38,50%	PUBL	41,512	5	0,000	0,404
Col·laborar amb entitats exteriors	34,70%	PUBL	32,182	5	0,000	0,362
Estimular formació del professorat	4,20%	PUBL	19,831	3	0,000	0,291

Diferència segons TITULARITAT

RESUM DE LA VALORACIÓ SOBRE EL FUNCIONAMENT	Valoració POSITIVA (molt bé o bastant bé)	On és més positiva PÚBL o CONC	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de contingència
Famílies de l'alumnat	89,20%	CONC	29,868	4	,000	,350
Equip directiu	82,80%	CONC	13,060	2	,002	,231
Equip docent de 4t d'ESO	68,70%	CONC	52,908	2	,000	,445
Departament d'Orientació	65,30%	CONC	32,234	4	,000	,363
Comissió de coordinació pedagògica	64,40%	PUBL	57,834	4	,000	,462
Claustre de professors	64,20%	CONC	22,703	2	,000	,309
Consell escolar	47,90%	PUBL	28,134	4	,000	,342
Departaments didàctics	47,70%	PUBL	53,408	4	,000	,447

4.6.5. Funcionament dels organismes del centre

Al marge de la direcció dels centres, es poden identificar una sèrie d'organismes o components de la comunitat educativa que desenvolupen la seva acció en el centre. La bona dinàmica socioeducativa d'aquests, en el marc dels centres, es caracteritza pel funcionament d'aquests organismes, la tipologia de centres identifica els millors centres (bons resultats per a l'alumnat) amb diversos factors, entre altres s'inclou el bon funcionament dels òrgans que a continuació es consideren.

Es poden diferenciar els membres de la comunitat educativa (famílies, claustre de professorat) i els òrgans participatius (consell escolar), de la resta d'òrgans de funcionament regular dels centres (equip directiu, equip docent, departament d'orientació, etc.) (Taules 43 a 50).

Les famílies i l'equip directiu són valorats molt positivament, de forma molt destacada, més als centres concertats que als públics. A continuació, hi ha un conjunt d'òrgans (equip docent, dep. d'orientació, comissió de coord. pedagògica i claustre), valorats positivament, també amb valors més elevats als centres concertats quasi tots. Finalment, són valorats de forma menys positiva el consell escolar i els departaments didàctics. Les valoracions dels directors no són descripcions de les aportacions que realitzen, es tracta de valoracions subjectives, però representatives de la significació en la dinàmica dels centres.

Una avaluació complementària d'aquesta és la que es refereix al grau de col·laboració amb la direcció dels centres. Els que són més valorats són el departament d'orientació (75,2% dels centres els valoren molt positivament) i els equips docents dels cursos (69% dels centres), mentre que els menys valorats són les famílies i l'alumnat (30,3% dels centres els valoren positivament). En aquest darrer cas, s'observa que les famílies disposen d'una dinàmica pròpia (organitzen activitats extraescolars, per exemple) però no sempre col·laboren amb la direcció dels centres (Taules 51 a 58).

Concretament, pel que fa a la col·laboració amb la direcció dels centres, els òrgans més valorats són els altres membres de l'equip directiu (96,7% dels centres els valoren molt positivament), les comissions de coordinació pedagògica i els departament d'orientació, com hem dit abans. Els menys valorats són els centres de professors (només un 9,8%) i les diverses administracions (educativa: 20,1%; altres: 17,7%) (Taules 59 a 70).

4.6.6. Adequació de les tasques dels departaments d'orientació

La importància dels departaments d'orientació s'ha mostrat en les seccions anteriors. A continuació, s'estudia el grau d'adequació de les seves tasques dins del centre (taules 71 a 78). En general, la valoració és molt positiva, però es poden diferenciar dos grans grups d'activitats, les més valorades i les menys valorades. Entre les primeres destaca la bona tasca d'assessorament dels tutors (76,1% del centres la valoran molt positivament), juntament amb la tasca d'avaluació psicopedagògica de l'alumnat (75,1% dels centres). Mentre que entre les menys valorades es troben les activitats de suport i reforç (52,3% dels centres les valoren positivament), així com la col·laboració en el PCE (55,1% dels centres).

En qualsevol cas, l'adequació de les tasques dels departaments d'orientació és valorada de forma bastant positiva. El seu paper als centres és considerat de forma molt rellevant.

4.6.7. Integració de l'alumnat

S'han considerat dos tipus de necessitats d'integració, la de l'alumnat estranger nouvingut i la de l'alumnat amb necessitats educatives especials. (Taules 79 a 87) Aquest segon tipus de necessitats s'han anat assumint cada vegada més als centres, ja fa anys que hi ha una actitud molt positiva cap a la integració de l'alumnat amb NEE. Per això, es pot observar una actitud favorable a la integració de l'alumnat amb NEE, en un 86,9% dels centres.

Pel que fa a l'alumnat nouvingut estranger aquesta actitud favorable s'ha format en els darrers anys, però ha assolit nivells també rellevants (86% dels centres). En els centres públics i concertats hi ha diferències d'actitud significatives de difícil interpretació.

Es pot pensar que en els centres públics hi ha una experiència més consistent d'integració que en els concertats. La diferent presència de l'alumnat nouvingut estranger en uns i altres centres s'ha documentat en els capítols precedents.

Els recursos per donar resposta a les necessitats d'integració no han arribat als centres amb les dimensions i qualitats adequats. Un 30,8% dels directors dels centres considera que no disposen d'aules adequades i un 43,3% creu que no disposa tampoc de recursos per a atendre aquests alumnes. En aquest aspecte, els centres públics estan més dotats que els concertats.

Diferenciació per titularitat	Més favorable	Ji-quadrat de Pearson	gl	Significació	Coef. de contingència
Actitud favorable a l'integració de l'alumnat NEE	CONCER	10,895	3	,012	,220
Actitud favorable a l'integració de l'alumnat estranger	CONCER	31,832	3	,000	,359

Diferenciació per titularitat	Més favorable	Ji-quadrat de Pearson	gl	Significació	Coef. de contingència
Aules per atendre les necessitats de l'alumnat d'integració	PUBL	18,614	4	,001	,283
Recursos per atendre les necessitats de l'alumnat d'integració	PUBL	45,304	4	,000	,417

Un 31,8% no disposa d'orientadors i professorat suficient. A més, un 27,6% també creu que el professorat dels seus centres encara no ha rebut l'orientació necessària per a una correcta integració. La diferenciació també és a favor dels centres públics, un 68,9% dels públics, per un 13% dels concertats, disposen d'orientadors i professorat especialitzat.

Els centres desenvolupen la seva activitat per compensar aquestes mancances, un 68,4 desenvolupa coordinacions amb els agents que atenen l'alumnat que requereix suport per a la seva integració. Un 62% de tots els centres col·labora amb aquests organismes. Finalment, un 54,2% inclou al seu PEC i PCE mesures per a la integració de l'alumnat amb NEE i de l'alumnat nouvingut. També en aquest tema, la diferenciació és a favor dels centres públics, un 62,3% dels públics, per un 46,3% dels concertats, inclou al seu PEC i PCE mesures per a la integració.

4.6.8. Col·laboració amb les famílies

La responsabilitat de l'èxit escolar és compartida entre l'alumnat, les seves famílies, el professorat, els centres educatius, les administracions educatives i, en definitiva, la societat en general. Informació i participació són els puntals bàsics perquè la família exerceixi la seva funció educadora.

Tal com s'ha pogut comprovar, a les Illes Balears, com a altres comunitats autònomes de l'Estat, hi ha dos subsistemes educatius en termes generals bastant diferenciats, el públic i el privat (concertat o no)⁹, que tenen nivells d'accés molt diferenciats segons l'origen econòmic i/o cultural de l'alumnat. Es pot dir que s'està produint un procés de consolidació d'una dualització del sistema educatiu, amb una xarxa pública que acull més estudiants de famílies de treballadores i professionals, i una xarxa privada concertada que acull més escolars de les classes mitjana i mitjana-alta. Aquesta diferenciació es pot confirmar també quan s'analitzen les cultures socioeducatives dels diversos centres, en especial, la relació amb les famílies. La família, en general és un agent de primera importància, com s'anirà comprovant a aquesta part de l'informe.

No es pot oblidar que l'alumnat que comença amb dificultats escolars es va trobant amb pèrdues significatives de suport familiar en relació amb els seus companys; aquesta reacció es produeix, en uns casos, per un excés de conformisme amb la situació escolar de l'infant, o, en altres, per una excessiva incomprensió de les seves dificultats. En qualsevol cas, els

⁹ Cal dir que el subsistema privat-concertat és molt divers i que les cooperatives educatives són molt diferents dels centres confesionals, per exemple.

efectes són força negatius: provoquen inseguretats i desconfiances als infants i joves, i dificulten enormement la recuperació. La millor manera que té l'escola de fomentar la implicació de les famílies és adequant-se a les seves necessitats reals, com poden ser la conciliació de l'horari escolar amb l'horari laboral, l'oferta dels serveis necessaris o la planificació d'activitats més enllà de l'horari lectiu. Cal dir també que la participació de les famílies i la comunicació entre professorat i famílies és el principi de la responsabilització de les famílies. El reconeixement del paper fonamental de les famílies en el procés educatiu i la necessitat de potenciar la seva participació en la vida escolar, és evident per a la majoria dels directors i del professorat, no obstant això, es considera que en ocasions hi ha pares i mares que s'han excedit en les seves reclamacions al professorat.

Les dades de les enquestes als directors representen una part de les opinions, a les enquestes realitzades a les famílies es troba l'opinió des d'una perspectiva complementària. (Taules 88 a 100) Les dades són molt expressives de la feina que s'està fent i de les opinions sobre la comunitat educativa.

Pel que fa a l'opinió sobre la importància de fomentar la participació de la família amb entrevistes personals no hi ha dubte, un 93% dels directors ho consideren molt important, però sí hi ha diferències en les altres estratègies desenvolupades. Un 80% fan reunions de temes del curs, més als centres concertats; també hi ha més participació a les activitats extraescolars en els centres concertats, tot i que aquesta opció es redueix fins al 30,8% dels centres.

Als centres públics es desenvolupa més la participació basada en reunions per parlar de temes generals de la dinàmica dels centres. Un 62,6% de tots els directors consideren que és una de les opcions més importants.

Pel que fa a les activitats concretes que desenvolupen els centres, per tal de mantenir la comunicació amb les famílies, les més freqüents són la via telefònica, cartes i circulars, amb un 79,4% i un 74,7% de tots els centres que ho fan de forma molt freqüent. En ambdós casos, són pràctiques més freqüents als centres concertats.

Són també freqüents les entrevistes personals (73,4% ho fan amb freqüència), les reunions amb els tutors (72,6%) i les reunions amb la direcció (31%). En els tres casos, són els centres públics els que ho fan amb més freqüència.

Les relacions, en aquest nivell educatiu, amb les associacions de pares i mares són molt poc freqüents, a més de considerar-se menys importants. Només un 13,6% ho consideren

Diferència segons TITULARITAT

LES FAMÍLIES	Valoració POSITIVA (molta o bastant / molt freqüent)	On és més positiva PÚBL o CONC	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de conting.
Importància per fomentar participació família: entrevistes personals	93,50%	No hi ha dif.	0,257	2	,879	
Importància per fomentar participació família: reunions temes cursos i grups	80,00%	CONCER	24,319	2	,000	,319
Freqüència comunicació amb famílies: via telefònica	79,40%	CONCER	9,820	3	,020	,298
Freqüència comunicació amb famílies: a través de cartes, circulars	74,70%	CONCER	46,079	3	,000	,421
Freqüència comunicació amb famílies: a través d'entrevistes personals	73,40%	PUBL	9,361	3	,025	,205
Freqüència comunicació amb famílies: amb reunions amb el tutor	72,60%	PUBL	18,277	3	,000	,280
Importància per fomentar participació família: reunions temes generals	62,60%	PUBL	14,794	2	,001	,254
Satisfacció amb la relació i participació família-centre	33,20%	CONCER	46,656	4	,000	,423
Freqüència comunicació amb famílies: amb reunions de la direcció del centre	31,00%	PUBL	17,272	3	,001	,272
Importància per fomentar participació família: activitats extraescolars	30,80%	CONCER	24,985	4	,000	,323
Freqüència comunicació amb famílies: amb reunions amb l'AMIPA	13,60%	CONCER	45,341	4	,000	,418
Grau de satisfacció funcionament AMIPA	3,40%	CONCER	37,376	5	,000	,391

molt important, però s'ha de tenir present que les valoracions del funcionament de les AMIPA són baixes, un 24,6% dels directors mostren una satisfacció molt baixa i només un 3,4% de tots els directors es consideren molt satisfets amb l'AMIPA del seu centre. Les valoracions són significativament més positives als centres concertats.

En qualsevol cas, hi ha AMIPA en molts centres, amb funcionaments millorables i participacions baixes. En qualsevol cas, segons les enquestes, només en un 51,1% dels centres participa més del 50% dels pares i mares del centre. És a dir, hi ha un potencial i una necessitat de millora molt considerables.

4.6.9. Conducta disruptiva o no normativa i altres dificultats. Estratègies d'actuació i dimensions dels problemes

Els equips de direcció compten amb una sèrie de recursos i estratègies per fer front a les problemàtiques que no poden resoldre amb estratègies socioeducatives. S'han estudiat les

més freqüents en els centres de secundària. Els resultats demostren que els recursos més extrems són poc utilitzats, però encara són presents als centres (Taules 101 a 106). A continuació s'hi presenta una taula amb el resum de les dades més rellevants. Les freqüències inclouen juntes les situacions en les quals no s'utilitzen mai i les que s'utilitzen només esporàdicament. S'ha de tenir present que això significa que no es consideren ni els centres que les utilitzen cada setmana ni cada mes.

Com es pot observar, les accions més freqüents són les amonestacions en privat a l'alumnat de 4t d'ESO o la notificació a la família, sempre més presents als centres concertats. Les accions que s'utilitzen en un segon nivell són les reparacions del mal causat i les expulsions temporals de les classes, menys freqüents, encara que també més presents als centres concertats. Finalment, es troben les accions més radicals, de fet només utilitzades de forma excepcional; es tracta de les expulsions del centre i els canvis de centre educatiu. Aquestes accions pràcticament no s'utilitzen als centres concertats i als públics són molt poc freqüents.

Es pot començar plantejant el tema a partir dels problemes relacionats amb l'absentisme. Les dades més detallades les hem pogut conèixer als capítols precedents, també es podran mostrar dades més detallades sobre les opinions dels membres de la comunitat educativa, sobre les motivacions, als capítols següents. Ara s'hi presenten les dades sobre la presència d'aquest problema als centres, a partir de l'avaluació de la freqüència de tres de les varietats en les quals s'ha pogut observar aquesta problemàtica (Taules 107 a 109).

Com es pot observar a la taula, l'absentisme crònic no és un dels més greus problemes, no es dona mai en un 51,9% dels centres i només ocasionalment en un 44,4% dels centres, sempre més als centres públics que als concertats. Pel que fa al següent nivell d'intensitat, el retràs sistemàtic, es pot trobar amb més freqüència, en un 24,3% dels centres no es dona mai, però en un 48,6% qualche vegada i en un 20,6% de la resta de centres és bastant freqüent, també de forma significativament més present als centres públics.

Finalment, pel que fa al retràs esporàdic, es troba de forma molt més habitual, experimentat en quasi tots els centres. Un 55,1% dels centres l'ha identificat qualche vegada, mentre un 23,9% l'experimenta totes les setmanes o tots els dies. En aquest cas, la seva presència és més freqüent en els centres concertats.

Hi ha una àmplia experiència i coneixement sobre quins són els mecanismes i els processos amb que l'alumnat o una part d'ells es van situant en relació amb el sistema educatiu al llarg de la seva escolarització obligatòria. Se sap que la

pèrdua d'interès i el procés de "desafecció" cap al sistema educatiu és acumulatiu i que augmenta de forma especial al llarg de l'ESO. És a dir que si, a les primeres dificultats, no hi ha una intervenció positiva, s'obre a poc a poc una esletxa, cada vegada més àmplia, entre una sèrie d'alumnes i el funcionament regular de la classe.

El progressiu allunyament d'una part de l'alumnat és molt difícil de recuperar; en tot cas, es requereix tenir mecanismes i capacitats per intervenir-hi a temps. En la mesura que no hi hagi intervenció adequada, aquest procés, a curt o mig termini, aboca al fracàs escolar o l'abandonament de l'escolarització. En general es detecta que a partir de 3r d'ESO alguns alumnes prenen força consciència que la institució -centre escolar, aula- no compta amb ells, no sap què fer amb ells i ells no saben com trobar sentit a assistir a l'aula cada dia. A partir d'aquesta constatació el procés comença a ser cada vegada més complicat. Aquesta pèrdua d'interès, juntament amb altres factors socioculturals i personals, s'expressen en forma de conductes no normatives o disruptives que generen dificultats als mateixos joves i als centres i classes.

Pel que fa als tipus de dificultats que s'observen en els centres, i a la conducta de l'alumnat, s'han seleccionat una sèrie de temes considerats més rellevants. (Taules 110 a 120) La presentació s'ha d'entendre que mostra les dades en forma decreixent, les conductes que es troben a la part superior de la taula són menys freqüents. En aquest cas, en totes les conductes s'ha observat una diferència significativa, segons titularitat, sempre a favor dels centres concertats, on són més freqüents les conductes considerades.

Diferència segons TITULARITAT

Actuacions dels centres	Freqüència ús (mai o qualche vegada)	On és més freqüent PÚBL o CONC	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de conting.
Canvi definitiu de centre a 4t ESO	93,50%	PUBL	15,263	1	,000	,258
Expulsió temporal del centre a 4t ESO	90,20%	PUBL	22,638	3	,000	,309
Expulsió temporal de les classes a 4t ESO	87,00%	CONCER	34,358	5	,000	,375
Reparació del mal causat a 4t ESO	83,20%	CONCER	47,935	3	,000	,428
Notificació a la família a 4t ESO	65,30%	CONCER	49,669	4	,000	,434
Amonestacions en privat a l'alumne a 4t ESO	59,20%	CONCER	47,007	4	,000	,425

Diferència segons TITULARITAT

Situacions d'absentisme o retràs	Freqüència conducta 4t ESO (mai o qualche vegada)	On és més freqüent PÚBL o CONC	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de conting.
Arribar esporàdicament tard a classe	58,40%	CONCER	22,494	5	,000	,308
Arribar sistemàticament tard a classe	72,90%	PUBL	23,358	4	,000	,314
Absentisme	96,30%	PUBL	23,363	3	,000	,314

Conductes disruptives o no normativa	Freqüència conducta 4t ESO (mai o qualche vegada)	On és més freqüent PÚBL o CONC	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de conting.
Vestimenta desidiosa o impròpia	90,20%	CONCER	21,284	3	,000	,301
Usar o jugar amb aparells o coses	83,60%	CONCER	21,248	5	,001	,301
Manca de cura del material escolar	83,20%	CONCER	34,669	4	,000	,373
Llenguatge groller, agressiu, irrespetuós	79,60%	CONCER	36,125	5	,000	,379
No aportar el material escolar necessari	76,10%	CONCER	15,191	5	,010	,258
Desobediència a una norma	70,00%	CONCER	49,811	4	,000	,435
Molestar altres companys	69,60%	CONCER	52,203	5	,000	,443
Bullici, bromes i riures fora de lloc	69,30%	CONCER	54,818	5	,000	,453
Postures inadequades	61,70%	CONCER	23,656	5	,000	,315
Falta d'atenció i distraccions	59,30%	CONCER	30,070	4	,000	,351
Interrupcions i comentaris fora de temps	56,60%	CONCER	57,680	5	,000	,462

La manera de vestir no és pot considerar com una conducta especialment problemàtica, però en ocasions si pot alterar la dinàmica de la classe, quan és molt impròpia, segons els patrons considerats normalitzats. Realment, és poc freqüent.

Un primer tipus de conductes un poc més freqüents, encara que no totes problemàtiques, són l'ús d'aparells a classe, la manca de cura del material i la no disposició del material; aquestes conductes són poc freqüents, encara que observades a la majoria dels centres.

A continuació s'observen un conjunt de conductes potencialment més problemàtiques: l'ús de llenguatge groller o agressiu, la desobediència de normes, les conductes contra els companys i la realització de bromes, renous, etc. Aquestes conductes alteren l'ordre i el bon funcionament de les classes; en més d'un 10% dels centres són conductes quasi quotidianes, és a dir, no són d'elevada freqüència, però sí estan presents en el funcionament habitual de molts centres.

Finalment, les més freqüents, són les postures inadequades, la falta d'atenció i les interrupcions de la classe amb comentaris fora de temps. Les dues primeres afecten de forma especial al propi alumne que les protagonitza, però la tercera afecta clarament a tota la classe. Justament aquesta tercera és la més freqüent de totes les considerades, un 16,5% dels centres l'observen habitualment.

Com s'ha plantejat abans, pràcticament tota la problemàtica observada es pot tractar amb estratègies socioeducatives, les quals permetrien una correcta prevenció de les situacions d'alteració del correcte funcionament de les classes. En qualsevol cas, hi ha un reduït percentatge de problemàtiques de més difícil abordatge, les quals obliguen a un tractament disciplinari més decidit.

4.7. PROFESSORAT

En un apartat anterior, s'han fet paleses les grans xifres respecte del nombre de professorat. En aquest, es farà una aproximació més acurada, encara que sumària, a la realitat del professorat a les Illes Balears, a partir dels resultats de l'enquesta que s'ha ocupat d'analitzar la condició i processos de feina del professorat avui.

En qüestió de professorat, en aquest document es descriuen a grans trets, alguns dels requeriments que han d'ésser atesos, sense esgotar, igualment, tots els extrems que s'hauran de ponderar. Se n'apunten ja alguns, per exemple: la formació del professorat, les metodologies docents, l'atenció a la diversitat i altres rellevants. Sabem que molts d'aquests factors poden influir sobre els processos cabdals dels centres, així com sobre els seus resultats.

Hi ha molta literatura sobre bones pràctiques escolars; però, en canvi, no és freqüent trobar llibres que tractin sobre les responsabilitats no genèriques del fracàs escolar. És habitual tractar el fracàs escolar des d'una perspectiva sociocultural i explicar-lo com una conseqüència de la manca de recursos de la família, de la influència negativa de l'entorn... També es troba justificació del fracàs escolar en el desencert de l'Administració educativa a l'hora de distribuir recursos. Menys freqüent és trobar literatura que tracti sobre el paper del professorat en l'èxit o fracàs dels seus alumnes o com afecta en els resultats acadèmics l'organització escolar. En aquests moments, és un tòpic en molts debats i articles, vincular, d'una manera forta i quasi exclusiva, el fracàs escolar a la manca d'esforç de l'alumnat.

L'èxit escolar passa per començar a introduir noves formes d'entendre i d'afrontar els processos d'ensenyament-aprenentatge. És possible que la generalització d'aquesta nova sensibilitat educativa vagi molt lligada a canvis substancials de l'organització escolar i de les estratègies d'aula.

La renovació de les condicions de la professió docent és un dels punts cabdals per a la millora educativa. Hi ha diferents temes que tenen a veure amb aquesta renovació: la formació inicial i la formació permanent, l'elaboració de l'estatut de la funció docent, la salut laboral, l'homologació del professorat dels centres concertats... A continuació es presenten, resumits, els principals resultats obtinguts a les enquestes realitzades als tutors de 4t d'ESO.

4.7.1. El professorat del segon cicle de l'ESO a les Illes

En aquesta secció presentam les dades bàsiques que caracteritzen el professorat de l'ESO a les illes. No és necessari repetir que s'ha treballat amb una mostra representativa del professorat, tal com es pot comprovar a la fitxa metodològica de l'enquesta (vegeu annex de taules).

Dos terços del professorat a les Illes Balears que treballen a l'educació secundària té més de quaranta anys. El perfil d'edat del professorat d'educació secundària està un poc esbiaixat cap a edats superiors als quaranta anys, tot i que això canviarà en els propers anys, atès l'increment de personal del sistema en aquest nivell. En els països de l'OCDE el perfil d'edats és més equilibrat i de menor edat mitjana.

Els docents dels centres concertats són significativament més joves que els dels centres públics. Mentre en els centres públics un terç tenen més de cinquanta anys, en els concertats només un de cada quatre supera aquesta edat. Per tant, i en relació al perfil dels seus docents, semblen dos sistemes educatius diferents. La manca de similitud és encara més sorprenent quan es considera que la creació de centres públics ha estat -i està sent-, molt notable aquests darrers anys, mentre pràcticament no es creen nous centres de titularitat privada sostinguts amb fons públics, ni es dona un creixement significatiu d'unitats concertades. En aquest sentit, es valora que seria oportú aprofundir sobre les raons que expliquen el fenomen. Indicativament, es podria pensar en un transvasament de professors experimentats de centres concertats a centres públics.

A l'educació secundària, el perfil de les edats del professorat en els centres públics s'ha desplaçat significativament cap a les edats superiors en els darrers deu anys. El perfil del professorat i la seva evolució fa pensar en les jubilacions que es produiran, en ritme creixent en els propers anys. Si a aquesta previsió li afegim el creixement de la demanda d'escolarització en extensió i intensitat, s'albira un problema de manca de professorat suficientment format en un horitzó de deu a quinze anys, especialment en els centres públics, la qual cosa ha de fer pensar en l'elaboració de formes per captar nous professors i nous professionals de perfils diferents, per assolir noves funcions dels centres educatius, potser no estrictament lectives (logopedes, psicòlegs, pedagogs i edu-

cadors socials), així com incentivar la permanència dels que avui presten serveis. En el sector de titularitat privada concertada, la mobilitat de professorat jove cap al sector públic pot generar noves places; no sempre el professorat que les ocupi romandrà en aquest sector, si les convocatòries de places públiques continuen al ritme que sembla previsible. Aquest problema de les noves incorporacions no és secundari, s'ha de preveure amb temps suficient per evitar un deteriorament del sistema.

Pel que fa al personal interí, s'espera una millora substancial amb la nova forma de gestió de les llistes¹⁰, però encara hi ha certs problemes confirmats a partir de l'enquesta. A l'OCDE el 7% de la població docent a la secundària té la condició de personal interí. La situació s'agreuja a les Illes Balears, amb un col·lectiu de personal interí que suposa poc més del 13% del conjunt del personal docent que presta serveis en l'educació secundària. Com és evident, el personal interí es concentra en els trams d'edat més joves. Els docents amb nomenament d'interí constitueixen un 45% de la població docent de menys de trenta anys. L'existència d'una certa proporció de personal interí en els sistemes educatius de l'OCDE és estructural, si s'até a l'existència d'un cert període de separació entre l'assoliment de la titulació requerida i l'ingrés a la docència, així com la consolidació de la situació com a docent.

Tanmateix, el manteniment sostingut del nombre de personal interí i els processos sistemàtics de regularització de situacions que es consoliden per acumulació d'anys, hauria de fer pensar en noves formes d'abordar la qüestió de la interinitat.

A les Illes Balears en el curs 2006-2007 aproximadament el 58,5% dels professors del segon cicle de secundària són dones. En un horitzó de deu anys, si es manté la tendència d'aquests darrers anys, les dones seran absolutament majoritàries en centres docents d'educació secundària, seguint les tendències creixents a la feminització de la professió docent que es manifesta en els països de l'OCDE. Caldrà veure si la presència de nous professionals a l'escola pot contribuir a moderar el procés de feminització, o si l'acaba agreujant.

Pel que fa a la residència, al voltant d'un 52% dels docents de centres públics de secundària (IES) viuen en el municipi on han estat destinats. Aquestes dades disminueixen considerablement si se descarta el municipi de Palma. És evident que a les Illes Balears, les distàncies són reduïdes, però cal pensar en altres conseqüències. L'asimetria entre residència i lloc de treball pot comportar dificultats per afavorir la vinculació del docent amb la realitat i les entitats del territori concret, a banda del fet d'apuntar cap a la seva no sostenibilitat, tant en termes ambientals com en termes de costos de desplaçament.

¹⁰ Es pot visitar la web de Direcció General de Personal Docent.

Satisfacció amb la formació rebuda	% Valoracions BONA i MOLT BONA	Situació més favorable	Ji-quadrat de Pearson*	gl	Signif	Coef. de conting.
Tecnologies informació	36,20		5,808	4	,214	
Activitats didàctiques	27,30		2,720	4	,606	
Tutories	26,60	MALLORCA	5,727	4	,220	0,517
Tractament lingüístic	26,60		2,394	4	,664	
Treball en grup	19,50	CONCERT	9,910	4	,042	0,421
Temes transversals	18,20		4,830	4	,305	
Procediments d'avaluació	18,20		1,341	3	,720	
Selecció continguts	17,80		2,211	4	,697	
Adaptacions curriculars	13,30		6,579	4	,160	
Recursos metodològics	11,70		2,571	4	,632	
Investigació en la pràctica	9,30		0,591	4	,964	

* Sempre, en les taules de resum d'aquest capítol, es comprova la diferenciació segons titularitat. En casos excepcionals d'important diferenciació territorial, s'inclou el resultat concret.

4.7.2. Formació del professorat de secundària

Un dels factors clau de la qualitat de l'ensenyament és la formació rebuda pel professorat. Espanya pertany al molt reduït nombre de països en els quals la formació docent del professorat de secundària, prèvia a la incorporació al sistema, té una durada i amplitud reduïda (els coneguts cursos per a accedir al Certificat d'Aptitud Pedagògica), inferior a l'habitual en els països de l'OCDE, encara que ja està prevista la seva ampliació, en el marc de la reforma de la formació de posgrau a conseqüència dels acords de Bolònia.¹¹ La durada de la formació docent dels professors d'educació secundària augmentarà considerablement, a les illes, amb la instauració del Màster Universitari en Formació del Professorat per la Universitat de les Illes Balears, en el curs 2009-2010.

La formació disciplinar i docent inicials i la formació permanent o continuada són fonamentals en l'orientació del perfil del docent i són inseparables de la seva pràctica docent. Així mateix, és inseparable de la política de personal de la qual la formació continuada n'és part. La política de formació és avui cabdal, ja que -tal i com s'apunta a partir de les dades abans esmentades- en els propers deu o quinze anys es farà necessari, per raons d'edat, -encara que no únicament- la renovació gairebé del 25% de la plantilla actual de docents, en un moment de creixement de la població escolar, d'increment de la complexitat en l'exercici de la funció docent i de la demanda de més serveis educatius.

Poc més de la meitat del professorat d'educació secundària segueix anualment cursos de formació permanent, amb una dedicació de gairebé cinquanta hores, repartides en diversos cursos diferents. És evident que cada curs i cada modalitat de formació requereix una atenció especial, però en una avaluació de conjunt, basada en la satisfacció per part del professorat, interpretada com utilitat i adequació a les necessitats formatives, s'han obtingut dades rellevants sobre aquesta formació.

Com es pot observar a la taula, la satisfacció més destacada es concentra, sense diferències entre els tipus de centres, en la formació en les tecnologies de la informació (Taula del professorat 1 a 11)¹². Els canvis d'aquests darrers anys en la implantació i ús dels mitjans informàtics, així com de les plataformes moodle i altres sistemes de comunicació i connexió, motiven aquesta valoració tan rellevant. Segueix un grup de tres activitats de formació centrades en diverses activitats didàctiques, treball de tutoria i el tractament lingüístic dels nous estudiants. Les tres activitats de formació més valorades es relacionen amb necessitats de formació clarament experimentades, relacionades amb la recepció de nous estudiants, així com les noves responsabilitats de la tutoria.

On no han donat els resultats esperats les accions formatives és en les adaptacions curriculars, la renovació dels recursos metodològics (mediació, noves eines didàctiques, etc.), així com en la capacitació per a la investigació en la pràctica. Aquestes tres temàtiques s'han considerat molt necessàries, però encara no correctament enfocades per part dels agents formatius.

11 La legislació vigent preveu que "Para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato sera necesario tener el titulo de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o el titulo de Grado equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 100 de la presente Ley, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las Comunidades Autónomas." (article 94.1 de la LOE).

12 L'annex de taules de l'enquesta de professorat les diferencia segons titularitat (inclouen els totals de les illes) i segons illes. La numeració de les dues col·leccions són iguals: la mateixa variable s'hi presenta en cada col·lecció amb el mateix número de taula.

En els països de l'OCDE, els centres tenen un alt grau d'autonomia en relació als recursos econòmics i disponibilitat d'hores de formació, la qual cosa comporta més responsabilitat i més capacitat de decidir quin format i condicions. Espanya i Portugal són l'excepció d'aquesta regla.

4.7.3. Dedicació setmanal a activitats didàctiques

El nombre d'hores de treball amb alumnes dels docents de secundària de les Illes Balears, és inferior a la mitjana d'hores equivalents dels països de l'OCDE. En qualsevol cas, el temps de treball dels docents no coincideix amb el temps de treball amb els alumnes. Hi ha moltes altres activitats didàctiques.

Pel que fa a la dedicació setmanal a tasques no directament centrades en la classe, que s'han denominat "tasques didàctiques" (encara que les desenvolupades dins la classe també ho són), hi ha una clara diferenciació (Taules 12 a 21). Una de les activitats a les quals dediquen sistemàticament temps, dins i fora l'aula, és a encomanar deures per als seu alumnat. Un de cada tres professors enquestats ha indicat que encomana més de dues hores setmanals de deures, sense diferències significatives entre el professorat de centres públics o concertats. Només un 16,1% no encomana mai deures al seu alumnat, sense que es pugui diferenciar per matèries aquesta pràctica. De fet, es pot considerar que no hi ha una regularitat especial en aquesta pràctica, es dona de forma similar a tot tipus de centre, entre tot tipus de professorat i en quasi totes les matèries.

		Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif
Hores de deures setmanals que encomanau	Més de dues: 31,3%	7,499	4	0,112

Analitzant més en detall les activitats didàctiques s'ha fet una jerarquizació de les dedicacions, observant una clara diferència entre les activitats directament relacionades amb l'activitat docent dins l'aula. Les activitats a les quals es dedica més temps són la correcció d'exàmens i treballs (mitjana

de 4,4hs setmanals), molt freqüents com a controls de coneixements i com a supervisió de quaderns i feines concretes; seguida de la preparació de classes (mitjana de 3,9hs) i la preparació de les unitats didàctiques (mitjana de 2,55hs). Tampoc s'han observat diferències significatives entre els tipus de centres ni les diverses illes.

Entre les activitats menys freqüents, s'han seleccionat les considerades més importants (n'hi ha d'altres que ni es consideren per la baixa dedicació setmanal), aquestes són: les adaptacions curriculars, el treball en els equips docents i l'atenció individualitzada. Aquesta darrera activitat és significativament més important a Mallorca i Menorca que a Eivissa¹³. Es trata d'activitats de més baixa periodicitat, per això no es pot considerar com una situació que cal canviar. La distribució del temps segueix patrons normalitzats de dedicació.

4.7.4. Importància de les diverses activitats de classe

Per tal de conèixer què se fa dins l'aula, a les sessions de classe, s'ha demanat l'opinió sobre la importància atribuïda a una sèrie d'activitats identificades prèviament (Taules 22 a 28).

Les més valorades es relacionen amb els continguts procedimentals i actitudinals. Els continguts procedimentals són més valorats pels alumnes per la fàcil interpretació en termes d'utilitat, es consideren com a continguts més concrets i útils. Aquesta bona recepció per part de l'alumnat és satisfactoria per al professorat. Una valoració diferent reben els continguts actitudinals desenvolupats pel professorat.

Els centres educatius han de gestionar de manera cada vegada més complexa diversitat d'un alumnat amb capacitats, interessos, intencions, actituds i comportaments diferents. Però queda clar que els centres educatius ja no són l'única ni principal institució transmissora de valors i coneixements. En moltes ocasions es produeix una lluita entre els valors que propugna el professorat i els valors prestigiats per la família, pels mitjans de comunicació, la publicitat, el cinema,

¹³ La mostra no permet treure conclusions sobre Formentera de forma diferenciada.

Hores setmanal	Mitjana	Més hores	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coef. de conting.
Correcció exàmens i treballs	4,44		13,073	9	,159	
Preparació classes	3,96		13,244	9	,152	
Unitats didàctiques	2,55		7,304 ^a	8	,504	
Coordinació docent/gestió	1,65		9,171 ^a	5	,102	
Treball en els departaments didàctics	1,47		3,398 ^a	5	,639	
Entrevistes amb alumnes	1,42		6,286 ^a	5	,279	
Entrevistes amb famílies	1,26		6,044 ^a	4	,196	
Adaptacions curriculars	1,20		6,981 ^a	4	,137	
Treball en els equips docents	1,19		8,996 ^a	4	,061	
Atenció individualitzada alumnat	1,18	MENORCA i MALLORCA	5,465 ^a	4	,243	,500

els videoclip, els jocs d'ordinador, etc. És evident que, en aquesta competència, els valors propugnats pel professorat ho tenen força difícil per a tenir ressò en l'alumnat, entre d'altres coses perquè molt sovint aquest no s'hi sent gens identificat: davant l'esforç, el respecte, la construcció com a persona i ciutadà de cara al futur, la recerca de l'excel·lència acadèmica —valors que són considerats com a secundaris i passats de moda—, els nous valors propugnen un refús de tot allò més normatiu, un respecte mínim per tot allò aliè, una preocupació exagerada per la vivència del present i el refús de l'ajornament de recompenses, la idealització de la violència i de l'individualisme hedonista, etc.

No obstant, els docents valoren molt positivament les tasques relacionades amb la formació d'actituds i la seva rellevància; consideren menys rellevants els temes relacionats amb els continguts conceptuals, les activitats de recuperació i, amb una certa diferència, el desenvolupament dels temes transversals. Aquesta darrera activitat obté una valoració secundària respecte de les primeres, amb més de 20 punts percentuals de diferència. L'explicació pot estar relacionada amb la diversitat de responsables dels temes transversals, front a les responsabilitats clarament identificades pel que fa als continguts procedimentals concrets.

4.7.5. Metodologia docent

La metodologia docent es pot analitzar de moltes formes, entre altres, s'ha estudiat la manera de tractar els temes nous que comencen. (Taules 29 a 34) Els enfocaments que dominen clarament es centren en els coneixements previs

de l'alumnat, la relació del tema amb la vida quotidiana de l'alumnat i la perspectiva general del tema. Pel que fa a aquest enfocament no hi ha diferències significatives entre el professorat dels centres públics i concertats.

El plantejament més desvaloritzat és el centrat en el seguiment del llibre de text. Aquesta darrera manera de tractar el tema és més valorada a Mallorca, però no hi ha cap explicació rellevant. Quan es presta atenció a les opinions dels docents, aquests aporten explicacions molt diverses.

La metodologia docent no és la mateixa segons les matèries, però una anàlisi de conjunt sobre les metodologies d'aula permet treure una sèrie de conclusions significatives. (Taules 35 a 49) Les metodologies més freqüents es centren en treballs participatius, de forma destacada la metodologia d'explicació amb intervencions dels alumnes (85,7% la fan servir de forma molt freqüent), seguida de les metodologies per facilitar la integració dels continguts (continguts de la vida quotidiana, resolució de problemes pràctics). No hi ha diferències significatives per tipus de centre, però sí per illes, com es pot observar a la taula següent.

Es pot considerar la diferència en les metodologies d'ús freqüent entre els centres públics i els concertats. Són significativament més freqüents als centres públics que als concertats els treballs pràctics i els deures per a la casa dels alumnes; mentre que són significativament més freqüents als concertats que als públics els treballs individuals de l'alumnat i la memorització dels coneixements. Això, tot sol, no indica models de treball diferents, però sí una certa tendència.

Importància docent	% Valoracions BONA i MOLT BONA	Millor valoració	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.	Coeficiente de contingència
Continguts procedimentals	77,60		,789 ^a	2	,674	
Continguts actitudinals	75,50		1,783 ^a	3	,619	
Importància docent	% Valoracions BONA i MOLT BONA	Millor valoració	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.	Coeficiente de contingència
Adequació continguts	71,40		5,292 ^a	3	,152	
Material relacionat amb temes	63,30		,794 ^a	2	,672	
Continguts conceptuals	61,20		1,734 ^a	3	,630	
Activitats recuperació	61,20		4,391 ^a	3	,222	
Temes transversals	55,10	CONCERT	14,616	3	,002	,479

Importància en començar un tema	% Valoracions BONA i MOLT BONA	Millor valoració	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.	Coeficiente de contingència
Coneixements previs alumnat	91,80		2,410 ^a	3	,492	
Relació coneixements-vida quotidiana	87,50		4,616 ^a	3	,202	
Perspectiva general del tema	83,70		3,929 ^a	3	,269	
Material relacionat amb tema	58,30		3,291 ^a	3	,349	
Explicació i després exercicis	56,20		4,360 ^a	4	,359	
Seguir llibre de text	37,50	MALLORCA	6,375 ^a	4	,173	,497

Les metodologies menys freqüents són les centrades exclusivament en l'exposició de treballs de l'alumnat o en sortides fora de l'aula. És evident que aquestes darreres metodologies són excepcionals i han de ser preparades per altres tasques prèviament, com les explicacions per part del professorat.

4.7.6. Importància dels diversos recursos

Seguint amb les maneres de treballar, s'ha fet una revisió dels recursos que fan servir els docents. (Taules 50 a a 61) Malgrat la baixa valoració que obté com a metodologia docent, el llibre de text és el recurs utilitzat amb més freqüència (71,4% del professorat el fa servir sovint o quasi sempre), seguit pels materials elaborats per els equips docents o comprats fets (65,3%). Aquest són els recursos utilitzats. A mol-

ta distància, es troben els llibres de consulta (utilitzats amb molta freqüència per un 28,6%) o internet (20,4%). Només s'observa diferència significativa, entre els tipus de centres, en els llibres de text, més utilitzats en els centres concertats com a recurs bàsic.

Els recursos utilitzats pel professorat no coincidiran amb els recursos utilitzats per l'alumnat, entre els quals internet incrementarà la seva importància com a recurs educatiu habitual.

Els recursos necessaris per a millorar les exposicions dels temes, com els videos, les diapositives o les transparències, són utilitzats relativament poc pel professorat d'ESO. Els videos educatius es consideren útils, però no estan disponibles per a tots els temes o amb l'enfocament i profunditat adequats.

Metodologia	% Freqüència d'aplicació (sovint o quasi sempre)	Més freqüents	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.	Coeficiente de contingència
Explicació amb intervenció alumnes	85,70		4,549 ^a	3	,208	
Relacionar continguts amb vida quotidiana	71,40	E I V I S S A - FORM	3,473 ^a	4	,482	
Resolució problemes i qüestions	70,80		2,589 ^a	4	,629	
Treball individual alumnes	63,30	MALLORCA-CONCERT	7,899 ^a	3	,048	,373
Correcció de deures	61,20		1,509 ^a	4	,825	
Treballs pràctics	61,20	PÚBLIC	9,895 ^a	4	,042	,410
Preguntes, parlar i debatre	57,10		2,594 ^a	4	,628	
Proves i exàmens	46,90		2,943 ^a	4	,567	
Deures a casa	42,90	PÚBLIC	9,901 ^a	4	,042	,410
Memorització coneixements	30,60	CONCERT	13,088	4	,011	,459
Treball en petits grups	26,50		6,074 ^a	4	,194	
Explicació sense intervenció alumnes	25,00		2,035 ^a	4	,729	
Treball en equip tota la classe	20,40		6,619 ^a	4	,157	
Exposició treballs de l'alumnat	18,40		2,768 ^a	4	,597	
Sortides fora de l'aula	14,30		4,381 ^a	3	,223	

Recursos	% Freqüència d'aplicació (sovint o quasi sempre)	Més freqüents	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.	Coeficiente de contingència
Llibre de text	71,40	CONCERT	9,740 ^a	4	,045	,407
Materials elaborats	65,30		5,317 ^a	4	,256	
Llibres de consulta	28,60		5,588 ^a	4	,232	
Internet	20,40		5,311 ^a	4	,257	
Cintes de casset o CD	16,70		,815 ^a	4	,936	
Material manipulatiu	16,70		5,335 ^a	4	,255	
Premsa escrita	16,30		7,590 ^a	4	,108	
Ordinador	16,30		,906 ^a	4	,924	
Vídeos	14,30		7,037 ^a	4	,134	
Diapositives	8,20	CONCERT	10,940	4	,027	,427
Transparències	4,20		1,860 ^a	3	,602	
Altres	14,30		2,500 ^a	4	,645	

A més, l'alumne no els pot consultar amb la mateixa facilitat que els llibres de text. La gran majoria del professorat coincideix en valorar positivament la millora didàctica dels llibres de text: han inclòs més esquemes, adaptat la redacció per fer que sigui més entenedora, relacionen més els continguts amb la vida quotidiana, etc.

4.7.7. Sistema d'avaluació

La diversitat de sistemes d'avaluació és important, però també s'observa que hi ha uns procediments dominants. De forma molt rellevant es troba, com no podia ser d'altra manera, l'observació del treball de l'alumnat, utilitzat amb molta freqüència pel 91,8% del professorat; seguit de l'avaluació de la participació a classe (77,6%), la correcció dels deures de casa (71,4%) i la revisió de quaderns i treballs (67,3%). (Taules 62 a 71).

Les proves i controls són menys freqüents, utilitzant exàmens escrits (preguntes curtes o de desenvolupament) i molt poc els exàmens orals. En cap dels procediments s'han observat diferències significatives entre els tipus de centres ni entre les illes.

La interpretació que el propi professorat aporta a aquestes dades és la de la gran rellevància de l'avaluació continuada. Els exàmens escrits són necessaris i d'una certa freqüència, però els controls quotidians dels treballs i les observacions sobre l'alumnat són la font principal d'informació.

4.7.8. Atenció a la diversitat

L'atenció a la diversitat és una de les principals preocupacions del professorat. Les formes de concretar aquesta preocupació, pel que fa al professorat, es poden resumir en les tres més freqüents: prioritzar els objectius i continguts (72,9% del professorat ho fa de forma molt freqüent), l'adaptació dels procediments didàctics (56,2%) i la preparació i desenvolupament d'activitats alternatives o complementàries (52,10%) (Taules 72 a 79).

En aquestes ocupacions no hi ha diferències significatives entre el professorat dels diversos tipus de centres ni de les diverses illes. Si hi ha diferències significatives pel que fa a la realització d'adaptacions curriculars individualitzades (38,8% del professorat les fa de forma molt freqüent), amb una presència més important entre el professorat dels centres concertats. En aquest cas, cal dir que en els centres públics les adaptacions curriculars són una competència assumida pels equips de suport didàctic.

Les activitats menys freqüents són les relacionades amb les derivacions a altres professionals (psicòlegs, logopedes, etc.). El temps dedicat ha de ser molt menys que el de les anteriors activitats, com és evident.

Les noves necessitats de l'educació, i aquelles altres que tot just ara s'albiren, demanaran als docents l'adquisició de nous coneixements, habilitats i competències, en bona part

Avaluació	% Freqüència d'aplicació (sovint o quasi sempre)	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.
Observació treball alumnat	91,80	2,330 ^a	3	,507
Participació a classe	77,60	5,254 ^a	4	,262
Correcció deures de casa	71,40	2,528 ^a	4	,640
Revisió de quaderns i treballs	67,30	1,986 ^a	3	,575
Exàmens escrits preguntes curtes	57,10	6,213 ^a	4	,184
Proves desenvolupament d'un tema	37,50	2,858 ^a	4	,582
Participació treballs en grup	34,70	6,896 ^a	4	,142
Autoavaluació de l'alumnat	20,40	1,579 ^a	4	,813
Tests	12,50	2,173 ^a	4	,704
Exàmens orals	6,10	4,404 ^a	4	,354

Atenció a la diversitat	% Freqüència d'aplicació (sovint o quasi sempre)	Més freqüent	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif.	Coefficiente de contingència
Priorització objectius i continguts	72,90		4,920 ^a	4	,296	
Modificació procediments didàctics	56,20		3,191 ^a	3	,363	
Activitats alternatives o complementàries	52,10		,708 ^a	3	,871	
Adaptacions curriculars individualitzades	38,80	CONCERT	9,367 ^a	4	,053	,401
Desdoblaments i agrupaments flexibles	29,80		4,389 ^a	4	,356	
Suport individualitzat fora de l'aula	25,00		3,816 ^a	4	,431	
Modificació agrupaments previstos	23,40		1,890 ^a	4	,756	
Derivacions a altres professionals	20,40	CONCERT	10,979	4	,027	,428

centrades en l'augment de la complexitat derivada de l'atenció a la diversitat. En qualsevol cas, no se pot esperar que el professorat domini tots els factors implicats en el procés educatiu. No seria desassenyat facilitar que altres professionals -inicialment no docents- ben posicionats per fer front a aquests reptes i amb les habilitats exigibles, s'incorporin plenament a les institucions escolars de secundària.

4.7.9. Funció tutorial

La funció tutorial és clau en tot el procés educatiu actual a l'ESO. El paper que assumeixen els responsables de la tutorització de l'alumnat és determinant per al bon seguiment educatiu, el manteniment de la motivació, la disciplina, etc. Pel que fa a la satisfacció amb la pràctica de la funció tutorial, un 45,80% es consideren molt o bastant satisfets. No és una valoració elevada, possiblement per la manca de recursos, de suport o de formació dels tutors i tutores. Aquestes mancances són reclamades pel ells mateixos. En qualsevol cas, la complexitat de la seva funció no ha estat suficientment valorada.

Les funcions de tutoria són moltes, aquí l'anàlisi s'ha centrat en les més freqüents. (Taules 81 a 87). L'activitat a la que dediquen més temps els tutors i tutores és el seguiment dels alumnes. Un 91,5% dedica 1 o més hores setmanals a aquesta tasca. Les altres més rellevants són l'atenció a pares i mares, amb un 91,30% que dediquen 1 o més hores a la setmana; les reunions amb el grup d'alumnat (85,1% amb 1 o més hores); i les tasques administratives (80,9% amb 1

o més hores i amb una diferència significativa entre tipus de centres, dedicant més temps als centres públics). La resta d'activitats ocupen menys temps a la setmana, encara que és molt significatiu el temps dedicat a les reunions amb els equips de suport i amb el professorat.

La coordinació amb diversos equips extraescolars és desenvolupada de forma ocasional.

4.7.10. Satisfacció per part del professorat

Un factor clau de tot el procés de motivació del professorat és la satisfacció amb diversos components del seu treball (Taules 88 a 95). Les valoracions no són elevades, destacant en positiu el respecte i la col·laboració dels professionals amb els quals treballa, amb valoracions bones o molt bones en un 60,40% del professorat; així com la dinàmica de l'aula, valorada de la mateixa manera per un 58,3%. En el primer cas, s'ha observat una diferència significativa favorable al professorat dels centres concertats.

Són considerats com a factors que aporten menys satisfacció, en primer lloc, els hàbits de treball i estudi del seu alumnat (només rep valoracions positives per part d'un 14,6% del professorat), és a dir, aquests hàbits són molt millorables, per aquest motiu el professorat no es pot sentir satisfet; en segon lloc, el progrés global del seu alumnat en relació amb el nivell global de referència. En aquest darrer tema les valoracions positives són realitzades per part d'un 29,2% del professorat.

Hores setmanals funció tutoria	3 o més hores setmanals	Més hores	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingència
Seguiment alumnes	91,50		2,920 ^a	3	,404	
Atenció a mares i pares	91,30		4,783 ^a	3	,188	
Reunions amb el grup	85,10		2,072 ^a	2	,355	
Tasques administratives	80,90	PÚBLIC	7,474 ^a	3	,058	,370
Reunions equips suport	59,60		3,703 ^a	3	,295	
Coordinació amb professors	58,70		,541 ^a	2	,763	
Coordinació amb equips extraescolars	13,30		,630 ^a	2	,730	

Satisfacció amb el grup	% Valoracions BASTANT o MOLTA	Millor valoració	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingència
Respecte i col·laboració companys	60,40	CONCERT	12,296	3	,006	,452
Dinàmica de l'aula	58,30		,893 ^a	3	,827	
Convivència, drets i deures	47,90		3,989 ^a	4	,407	
Respecte al professorat	45,80		3,534 ^a	4	,473	
Docència al grup	41,70		1,666 ^a	3	,645	
Progrés global en relació al nivell global	37,50		,603 ^a	3	,896	
Resultats d'aprenentatge	29,20		4,172 ^a	3	,244	
Hàbits de treball i estudi	14,60		2,603 ^a	3	,457	

Es reconeix que, en l'actualitat, el professorat desenvolupa amb qualitat la seva feina i està suficientment preparat, però alhora, no es donen plenament les condicions necessàries que facilitin la millora del servei públic d'educació i el seu nivell de satisfacció en fer la feina. Des del reconeixement de la contribució del professorat a l'educació a les Illes Balears¹⁴, cal analitzar, i si convé canviar, els factors que coadjuven en la qualitat de la funció docent, tot propiciant noves maneres de treballar i d'organitzar la feina i de seguir millorant la formació i la pràctica del professorat, tot afavorint i també exigint, l'exercici de responsabilitat docent, garantia en darrer terme d'una més alta satisfacció en l'exercici de la professió, precisament en la mateixa línia de la consecució del benestar docent que es desitja.

4.7.11. Satisfacció amb els òrgans del centre

Un tipus de satisfacció específic està relacionat amb les diverses unitats orgàniques del centre (Taules 96 a 103). Les valoracions tampoc són elevades, assolint nivells semblants a les observades en els factors anteriorment analitzats. La unitat orgànica més valorada és l'equip docent del grup al qual pertany el professorat enquestat. Un 58,3% el valora de forma bastant o molt positiva. A continuació, de forma coherent amb les valoracions positives fetes pels directors i caps d'estudis, es troba el departament d'orientació, amb un 52,1% de valoracions positives.

No s'ha observat una diferència significativa en la valoració de les diverses unitats orgàniques, excepció feta del claustre de professorat, significativament millor valorat en els centres concertats. També hi ha diferències significatives, a favor de Mallorca respecte de les altres illes, pel que fa als equips directius.

El consell escolar és qui obté les valoracions més baixes (21,7% de valoracions positives), a molta distància, de totes les unitats orgàniques avaluades. Fins i tot es valoren més

¹⁴ El reconeixement social de la funció docent del professorat és un dels factors clau identificats pel professorat, per tal de millorar la seva motivació i limitar el seu desgast professional.

les col·laboracions aportades per les famílies a la comunitat educativa, amb un 33,3%. És preocupant que l'òrgan de participació més rellevant sigui poc valorat, amb una interpretació de la seva dinàmica com a obstacle més que com ajuda.

4.7.12. Suport en la tasca docent

La valoració del suport aportat a la tasca docent per cada una de les unitats orgàniques, així com per altres agents de la comunitat educativa, obté nivells encara més baixos (Taules 104 a 114). Hi ha cinc unitats que destaquen: l'equip docent del grup (amb un 53,10% de valoracions positives), el tutor del grup (52,20%), l'equip directiu (50,00%), els departaments didàctics (45,80%) i el departament d'orientació (41,70%).

En aquest tema si s'han observat una sèrie de diferències significatives en la valoració de les diverses unitats orgàniques, l'equip docent és significativament millor valorat en els centres concertats. També hi ha diferències significatives, a favor de Mallorca respecte de les altres illes, pel que fa als equips directius, els departaments d'orientació, la inspecció educativa i els centres de professorat i recursos (CEP).

El consell escolar continua amb valoracions comparativament molt baixes (17,8%), encara que aquí qui obté les valoracions positives més baixes són els centres de professorat i recursos (13%). Els CEP's compleixen una important funció formativa, però no es considera tan rellevant per a la tasca docent com els altres òrgans.

4.7.13. Problemes de disciplina

Els problemes de disciplina, en els centres educatius, són especialment rellevants pel que fa a l'ESO. Es considera com un dels factors relacionats amb la manca de motivació d'una part de l'alumnat, així com un dels factors que limiten la capacitat educativa del professorat. S'ha intentat analitzar els problemes de disciplina prestant atenció als principals problemes i a les estratègies per fer-hi front (Taules 115 a 126).

Satisfacció amb òrgans	% Valoracions BASTANT o MOLTA	Millor valoració	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingència
Equip docent del grup	58,30		3,625 ^a	2	,163	
Departament d'orientació	52,10		3,322 ^a	4	,505	
L'equip directiu	47,90	MALLORCA	6,491 ^a	4	,165	
Departaments didàctics	44,70		3,672 ^a	3	,299	
Claustre professors	41,70	CONCERT	7,560 ^a	3	,056	,369
Famílies de l'alumnat	33,30		3,011 ^a	3	,390	
Comissió coordinació pedagògica	32,60		2,006 ^a	3	,571	
Consell escolar	21,70		2,096 ^a	4	,718	

Suport en la tasca docent	% Valoració suport BASTANT o MOLT	Més suport	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
L'equip docent del grup	53,10	CONCERT	9,488 ^a	3	,023	,403
El tutor del grup	52,20		6,031 ^a	3	,110	
L'equip directiu	50,00	MALLORCA	8,556 ^a	4	,073	
Els departaments didàctics	45,80		4,853 ^a	4	,303	
Departamet d'orientació	41,70	MALLORCA	2,641 ^a	3	,450	
La comissió pedagògica	29,20		3,421 ^a	4	,490	
El professorat de suport	28,90		4,921 ^a	4	,295	
La inspecció educativa	23,90	MALLORCA-EIVISSA	6,188 ^a	4	,186	
Les famílies de l'alumnat	22,90		3,079 ^a	4	,545	
El consell escolar	17,80	MALLORCA	4,361 ^a	4	,359	
El centre de professorat i de recursos	13,00		4,810 ^a	4	,307	

Problemes disciplina	% Sovint o molt sovint	Més problemes	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
Mal comportament, indisciplina	14,60	CONCERT	12,188	4	,016	,450
Absències reiterades	6,40		4,536 ^a	3	,209	
Possessió i consum de drogues	4,20		4,929 ^a	3	,177	
Amenaces, manca de respecte, ofenses	2,10		3,117 ^a	2	,210	
Agressió física	2,10		,669 ^a	2	,716	

Manteniment disciplina	% estratègies utilitzades cada setmana o més freqüent	Ús més freqüent	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
Amonestació en privat a l'alumne	14,60	CONCERT	12,188	4	,016	,450
Amonestació i notificació família	6,40		4,536 ^a	3	,209	
Reparació del mal causat	4,20		4,929 ^a	3	,177	
Expulsió temporal de classe	2,10		3,117 ^a	2	,210	
Expulsió temporal del centre	2,10		,669 ^a	2	,716	

Començant pels problemes més freqüents, encara que la seva importància relativa és baixa, destaca el mal comportament inespecífic, amb un 14,6% de professorat que l'observa en els seus grups de forma freqüent o molt freqüent. Aquest problema s'observa de forma significativament més freqüent en els centres concertats. Els següent problema en importància són les absències reiterades, observada de forma freqüent en un 6,5% dels casos. Aquest darrer problema serà estudiat més endavant.

Les situacions més problemàtiques, com la possessió i consum de drogues, les amenaces i ofenses o les agressions físiques, són observades amb molt poca freqüència. Aquests fets són molt greus, però, pel que fa al professorat enquestat, es mantenen controlats. Les estratègies per aconseguir-ho són diverses i entre elles destaca l'amonestació en privat a l'alumne (utilitzada amb freqüència en un 14,6%)¹⁵.

Hi ha una relació sistemàtica entre la freqüència de problemàtica identificada i la resposta per part del professorat i el centre. A continuació, s'estudien amb més detall les conductes concretes que s'han observat als centres per part del professorat.

4.7.14. Problemes de conducta

S'han identificat una gran varietat de conductes, però les més destacades són tres: la falta d'atenció i distraccions (observada cada setmana per un 44,7%), així com els dos tipus de retards, sistemàtics i esporàdics, amb un 41,3% i 36,2% d'observacions setmanals d'aquestes conductes (Taules 127 a 147). La conducta més freqüent es relaciona amb la manca de motivació, tal com ja va ser analitzat en el capítol sobre els centres.

¹⁵ Els resultats són els mateixos que a la taula anterior. No se tracta d'un error, sinó d'una resposta comú a una i altra pregunta.

Freqüència conductes	% problemes cada setmana o més freqüent	Més problemes	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
Falta d'atenció i distraccions	44,70		6,126 ^a	4	,190	
Arribar sistemàticament tard	41,30		1,894 ^a	4	,755	
Arribar esporàdicament tard	36,20		1,982 ^a	4	,739	
Interrupcions i comentaris fora temps	29,20		7,134 ^a	4	,129	
Bullici, bromes, riures	29,20		8,143 ^a	4	,086	
No aportar material necessari	29,20		2,921 ^a	4	,571	
Postures inadequades	26,10	PÚBLIC	11,860	4	,018	,453
Absentisme	25,00		4,098 ^a	4	,393	

Freqüència conductes	% problemes cada setmana o més freqüent	Més problemes	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
Molestar companys	19,10		5,726 ^a	4	,221	
Llenguatge groller, agressiu, irrespectuós	16,70	EIVISSA	3,839 ^a	4	,428	
Desobediència a una norma	12,50	EIVISSA	7,125 ^a	4	,129	
Manca de cura del material	12,50		4,955 ^a	4	,292	
Usar o jugar amb aparells o coses	10,40		4,121 ^a	4	,390	
Ferides, cops, clatellades	8,30		1,985 ^a	4	,371	

Alumnes implicats	6 o més alumnes implicats	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif
Falta d'atenció i distraccions	30,80	3,027 ^a	3	,388
Desobediència a una norma	13,00	3,264 ^a	4	,515
No aportar material necessari	12,50	2,454 ^a	3	,484
Arribar esporàdicament tard	12,10	,984 ^a	4	,912
Interrupcions i comentaris fora temps	11,50	2,270 ^a	3	,518
Usar o jugar amb aparells o coses	9,10	2,357 ^a	2	,308
Arribar sistemàticament tard	8,60	1,122 ^a	3	,772
Molestar companys	8,60	2,908 ^a	4	,573
Bullici, bromes, riures	8,00	2,841 ^a	3	,417
Postures inadequades	5,60	,748 ^a	2	,688
Manca de cura del material	5,30	1,892 ^a	3	,595
Absentisme	Menys de 6 alumnes	4,308 ^a	2	,116
Llenguatge groller, agressiu, irrespectuós	Menys de 6 alumnes	2,094 ^a	2	,351
Vestimenta desidiosa o impròpia	Menys de 6 alumnes	4,800 ^a	2	,091
Ferides, cops, clatellades	Menys de 6 alumnes	,794 ^a	2	,672
Insults, amenaces	Menys de 6 alumnes	2,270 ^a	2	,321
Bromes de mal gust, burles, humiliacions	Menys de 6 alumnes	3,403 ^a	2	,182
Exclusió, relegació, aïllament	Menys de 6 alumnes	,889 ^a	1	,346
Robatoris, extorsions	Menys de 6 alumnes	,737 ^a	2	,590
Desperfectes i pintades a coses, brutícia	Menys de 6 alumnes	1,170 ^a	1	,279
Assetjament o intimidació	Menys de 6 alumnes	3,750 ^a	2	,153

Les conductes més greus, com les interrupcions i comentaris fora temps (observada cada setmana per un 29,20%) i el bullici, bromes i riures a classe (29,20%), afecten de manera molt més greu la dinàmica de classe. És a dir, quasi en una de cada tres classes hi ha aquest tipus d'alteracions regularment.

Totes aquestes conductes s'han pogut observar tant en centres públics com privats, sense diferències significatives. Tampoc s'han observat diferències per illes.

Com ja s'ha vist en la secció anterior, les conductes més greus, com els robatoris, els desperfectes en el centre o l'assetjament o intimidació, són observades només ocasionalment. Pel que fa a l'assetjament, les dades són molt baixes. Al capítol dedicat a les enquestes realitzades a l'alumnat, s'analitza el problema de l'assetjament amb informacions més relacionades amb els estàndards internacionals, estatals i de les Illes Balears.

Per tal d'intentar una primera aproximació quantitativa del nombre d'alumnat implicat, s'ha fet una pregunta específica (Taules 148 a 168). S'ha de dir que no s'han observat diferències significatives entre els diversos tipus de centres o illes.

La conducta en la que s'observa un nombre més important d'alumnat implicat, és la falta d'atenció i les distraccions sistemàtiques (30% de les situacions hi ha 6 o més alumnes). Aquesta situació és habitual en quasi una de cada tres aules d'ESO. La desobediència o les interrupcions, arribar esporàdicament tard, etc. són conductes que impliquen menys alumnes. Les estratègies per fer front a situacions clarament col·lectives o individuals, han de ser diferents.

Si es presta atenció a la següent taula, la meitat de les conductes observades impliquen pocs alumnes, es tractaria de conductes d'una certa freqüència, però protagonitzades per molts pocs alumnes. Generen una important distorsió, però podrien ser tractades de forma efectiva amb intervencions individualitzades.

4.7.15. Adequació de les tasques del Departament d'Orientació

Els departaments d'orientació han rebut bones valoracions tant pels responsables dels centres com pel professorat enquestat (Taules 169 a 175).

En general, la valoració de l'adequació és positiva, però 30 punts percentuals més baixa que la valoració dels directors i caps d'estudis. Es poden diferenciar dos grans grups d'activitats, les més valorades i les menys valorades. Entre les primeres destaca la bona tasca d'assessorament dels tutors (46,8% dels professors la valoran molt positivament), juntament amb la tasca d'atenció a l'alumnat i famílies (42,6% dels professors). Mentre que entre les menys valorades es troben les activitats d'orientació educativa (36,2%), d'avaluació psicopedagògica de l'alumnat (35,6%), de suport i reforç (32,6%), així com la col·laboració en les adaptacions curriculars (29,8% dels professors). És probable que les valoracions del professorat s'ajustin més al suport real aportat a la dinàmica quotidiana. En qualsevol cas, les valoracions són positives i moderades correccions de les seves actuacions podrien produir una millora de la dinàmica dels centres.

4.7.16. Relació amb les famílies

Les relacions amb les famílies són un dels factors clau de la dinàmica educativa. A la ESO encara poden jugar un paper destacat en el suport als seus fills, de tal manera que una feina correctament enfocada pot ser significativa. No hi ha possibilitat de compensar els dèficits socioculturals de les famílies amb més mancances o desinterès amb una actuació molt limitada. Els programes d'actuació amb les famílies representen un repte més rellevant.

L'anàlisi de la relació amb les famílies s'ha fet a partir d'una sèrie de qüestions complementàries, completades amb les enquestes a les famílies. (Taules 176 a 184) El nombre d'entrevistes amb famílies de l'alumnat del grup avaluat és important. Un 38,3% del professorat ha realitzat més de 20 entrevistes a les famílies del seu grup. El nombre d'entrevistes podria ser

Adequació tasques DO	% bastant o molt	Millors valoracions	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingència
Assessorar els tutors	46,80		9,025 ^a	4	,060	
Atendre alumnat i famílies	42,60		7,631 ^a	4	,106	
Orientació educativa i psicopedagògica	36,20		6,864 ^a	4	,143	
Avaluacions psicopedagògiques	35,60		7,106 ^a	4	,130	
Problemes aprenentatge	32,60	CONCERT	11,258	4	,024	,443
Activitats suport i reforç	32,60	CONCERT	13,600	4	,009	,478
Adaptacions curriculars	29,80		7,971 ^a	4	,093	

Interés famílies entrevistades	% Sovint o molt sovint	Més interès	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
Qualificacions del fill	100,00		1,311 ^a	1	,252	
Comportament del seu fill	83,00	PÚBLIC	9,144 ^a	3	,027	,404
Ajudar fill en el procés d'aprenentatge	77,10	MALLORCA	2,654 ^a	3	,448	
Comportament del grup del fill	41,70		3,509 ^a	4	,477	
Capacitats del fill i com fomentar-les	48,90		2,566 ^a	4	,633	
Interessos, aficions i motivacions fill	47,90		4,121 ^a	4	,390	
Integració del fill en el grup classe	47,90		6,643 ^a	4	,156	

més elevat si les famílies menys interessades contestassin a les demandes dels professors. El percentatge de famílies citades que no han acudit a l'entrevista és un 47,9%. És a dir, una de cada dues famílies ha declinat les ofertes del centre.

Pel que fa als interessos concrets de les famílies, es centren especialment en les qualificacions dels seus fills, aquest tema interessa al 100% de les famílies entrevistades; preocupació seguida pel comportament del seu fill (83% de les famílies) i les possibilitats d'ajuda en el procés d'aprenentatge dels seus fills (77,1%). Aquestes tres preocupacions són característiques de les famílies més motivades. Cal dir que s'observa una diferència significativa a favor de les famílies dels centres públics, pel que fa a la preocupació pel comportament dels fills.

4.7.17. Absentisme

L'absentisme és un dels problemes més rellevants de l'ESO. S'ha pogut observar a quasi tots els centres i zones de les illes, però de forma especial en els quatre cursos de l'ESO. Per tal de poder fer una valoració integral de l'absentisme, a més de les dades objectives presentades al capítol d'indicadors, s'han fet estimacions a partir de les aportacions complementàries dels membres de la comunitat educativa (Taules 185 a 253).

Per iniciar l'anàlisi s'ha demanat al professorat una estimació de la presència dels tres grans tipus d'absentisme: esporàdic, intermitent i crònic. L'absentisme experimentat de for-

ma més freqüent és l'esporàdic, motivat per diverses causes. Un 8% del professorat ha identificat 6 o més casos en el curs 2006-07 i un 10% ha fet la mateixa identificació en el següent curs. La percepció del professorat és que hi ha un moderat increment de l'absentisme en els darrers cursos.

D'aquesta evolució, allò més preocupant és la presència d'absentisme crònic en el curs 2007-08, amb un 4% del professorat que identifica als seus centres 6 o més alumnes en aquestes situacions.

Les causes que el professorat considera més significatives són presentades a la següent taula. Destaca especialment l'actitud de l'alumne enfront l'escola, un 76,3% del professorat pensa que és la causa principal de l'absentisme. A continuació creuen que hi ha una sèrie de causes molt rellevants, com la manca de valoració de l'escola per part dels pares (65,7%), l'itinerari escolar previ de l'alumnat (61,1%) i la manca de motivació dels pares per l'educació dels fills (61,1%).

Es pot observar com hi ha un conjunt de valoracions relatives a la manca d'interès per part de l'alumnat, associats a un conjunt de valoracions centrades en la manca de valoració i interès per part dels pares. Aquests factors agregats són reconeguts com els més rellevants. Cal prestar atenció a la possibilitat de canviar aquests factors, ja que les actituds poden ser modificades amb intervencions adequades.

Casos d'absentisme	% de presència de 6 o més casos	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif
ESPORÀDIC (5%-25%) curs 2006-07 *	8%	1,277 ^a	2	,528
INTERMITENT (25%-50%) curs 2006-07 *	Menys de 6	,913 ^a	1	,339
CRÒNIC (50%-75%) curs 2006-07 *	Menys de 6	,485 ^a	1	,486
ESPORÀDIC (5%-25%) curs 2007-08 *	10%	1,264 ^a	3	,738
INTERMITENT (25%-50%) curs 2007-08 *	2%	1,735 ^a	2	,420
CRÒNIC (50%-75%) curs 2007-08 *	4%	6,203 ^a	3	,102

Més preocupant són les causes més profundes que expliquen aquestes actituds, possiblement relacionades amb la pròpia trajectòria educativa familiar, així com les nul·les expectatives laborals o professionals percebudes pels alumnes i pares.

Una de les eines desenvolupades per a fer front a l'absentisme, no a les seves causes però sí a la seva manifestació, s'ha desenvolupat en forma del protocol d'absentisme. Aquest instrument, important per la seva ambició de coordi-

nació d'agents obté un nivell de coneixement relativament baix. A la pregunta "Coneixeu protocol d'absentisme de la Conselleria d'Educació i Cultura?" un 42% declaren que no el coneixen bé. És cert que un 58% sí el coneix, però considerant la importància i evolució de l'absentisme a la comunitat aquest és un dels temes que necessiten millorar. La valoració anterior es confirma amb la resposta a la demanda sobre el grau de satisfacció amb el protocol, només és positiva o molt positiva per a un 10,00% dels professors que el coneixen.

Motius que expliquen l'absentisme	% bastant o molt important	On es consideren més importants	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingència
Actitud de l'alumne enfront l'escola	76,30		1,000 ^a	4	,910	
Manca de valoració per part dels pares de l'escola	65,70		4,004 ^a	4	,405	
Itinerari escolar previ de l'alumne	61,10		2,631 ^a	4	,621	
Manca de motivació dels pares per l'educació dels fills	61,10		7,422 ^a	4	,115	
Avorriment	59,00		2,068 ^a	4	,723	
Expectatives personals i familiars respecte l'escola	58,30	PÚBLIC	10,837	4	,028	,481
Presència de conductes inadaptades en l'alumne (addicció, vida 'de carrer', etc.)	54,50		1,395 ^a	4	,845	
Entorn cultural de l'alumne	54,10		5,395 ^a	4	,249	
Percepcions sobre el futur	51,40		4,588 ^a	4	,332	
Situació de partida de l'alumne	39,50		6,108 ^a	4	,191	
Sentiment de pertinença de l'alumne cap a l'escola	31,40		6,547 ^a	4	,162	
L'alumne treballa fora de l'escola de forma irregular	27,30		5,484 ^a	4	,241	
Els procediments escolars respecte a l'assistència a classe	23,50		1,361 ^a	4	,851	
Formes d'agrupament dels alumnes	23,50		7,377 ^a	4	,117	
Conflicte cultural	22,20		7,394 ^a	4	,116	
El nivell d'identificació dels alumnes amb l'escola	20,60		2,577 ^a	3	,462	
Manca d'ambient personalitzat	20,60		6,016 ^a	5	,305	
Identificació de l'alumne amb els objectius del centre	20,00		1,979 ^a	4	,740	
Orientació cap a l'assignatura més que cap a l'alumne global	18,20		7,077 ^a	4	,132	
Nivell de confiança, respecte, justícia, equitat i suport	17,60		3,999 ^a	4	,406	
Excesiva departamentalització	17,10		3,123 ^a	4	,537	
No coincidència entre els valors de l'escola i els valors de determinats grups culturals	16,70		3,192 ^a	4	,526	
El pes del grup d'iguals	16,20		6,320 ^a	4	,176	
Caràcter impersonal i burocràtic dels centres grans	14,70		6,817 ^a	4	,146	
Identificació de l'alumne amb els mitjans del centre	11,80		2,142 ^a	5	,829	
Relacions entre els professors i els alumnes	11,10		2,832 ^a	4	,586	
Mancances del currículum	9,40		2,979 ^a	3	,395	
Diferents professors per a un mateix grup	9,10		4,013 ^a	3	,260	

Les actuacions que desenvolupa de forma més freqüent el professorat, davant dels casos d'absentisme, són set diferents; entre les quals destaca l'avís generalitzat a les famílies (100% dels casos), seguida de la comunicació als serveis socials municipals (88,9%) i l'aplicació del protocol de la Conselleria d'Educació (84,6%). Una part de les situacions en les quals s'aplica el protocol se fa en condicions de desconeixement de les seves implicacions i conseqüències.

La valoració de l'eficàcia de les actuacions és molt diversa, des de valoracions excel·lents com les relatives a les relacions amb les famílies, valorada positivament en un 74,5% dels casos; el control diari de les hores lectives i les intervencions orientades a la motivació escolar dels joves, valorades positivament en un 67,4% i un 66,7% respectivament. Mentre que l'eficàcia del protocol d'absentisme de la Conselleria d'Educació i Cultura és valorat positivament només per un 15,9% del professorat.

Actuacions davant ABSENTISME	% dels que ho fan	Més freqüents	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif	Coefficiente de contingencia
Avisam a la família	100,00		SEMPRE			
Informam als serveis socials municipals	88,90		,077 ^a	1	,782	
Aplicam el protocol d'intervenció de la Conselleria d'Educació i Cultura	84,60		,362 ^a	1	,547	
Informam al Servei de Protecció de Menors	59,30	PÚBLIC	4,030 ^a	1	,045	,360
A més d'aplicar el Protocol, elaboram un pla d'actuació específic per al cas	48,10		1,784 ^a	1	,182	
Informam a la Policia Local	40,70		,171 ^a	1	,679	
Altres actuacions	25,90		,580 ^a	1	,446	

Valoració d'altres actuacions davant ABSENTISME	% bastant o molt eficaç	Ji-quadrat de Pearson	gl	Signif
Relació amb les famílies	74,50	5,490 ^a	3	,139
Control diari de les hores lectives	67,40	,668 ^a	2	,716
Altres actuacions per a la prevenció i la intervenció-motivació escolar dels joves.	66,70	3,170 ^a	4	,530
Apropament de les famílies als centres educatius.	61,70	4,874 ^a	4	,300
Pla d'acollida per als alumnes nous.	59,60	3,559 ^a	3	,313
Elaborar projectes educatius de centre adaptats a l'entorn	57,40	3,083 ^a	4	,544
Impulsar la formació docent per conèixer necessitats del seu alumnat	48,90	1,684 ^a	4	,794
Traspàs de primària a secundària.	46,50	5,926 ^a	4	,205
Incentivar la realització d'activitats extraescolars dins el mateix centre educatiu.	40,00	3,033 ^a	4	,552
Valoració eficàcia protocol d'absentisme de la Conselleria d'E. i C.	15,90	3,722 ^a	4	,445

4.8. ALUMNAT

Per superar els estàndards tradicionals de l'ensenyament, s'ha d'arribar a una nova definició del que es pot entendre com a capital educatiu de l'alumne: tot allò que es relaciona amb allò que és el seu grau de maduració personal, les seves habilitats, la capacitat que té per treballar en equip, per assumir responsabilitats i per prendre decisions.

Aquest capital educatiu no pot consistir exclusivament en els coneixements acadèmics tradicionals, parlar de capital educatiu remet al conjunt d'aprenentatges, competències, habilitats, capacitats i hàbits que l'alumne ha d'aprendre i desenvolupar al llarg de l'ensenyament obligatori, i també a l'orientació i l'acompanyament que se li ha de donar perquè pugui arribar en condicions als estudis superiors i al món laboral, i afrontar el seu futur personal amb garanties d'èxit.

La sistematització del capital educatiu obre perspectives a un altre concepte: l'educabilitat. Aquest últim es desenvolupa en l'entorn de l'atenció a la diversitat. La universalització de l'ensenyament obligatori, amb èxit, fins als 16 anys només és possible si s'accepta que tothom és educable. L'aprenentatge cooperatiu, la inclusió, l'agrupament flexible, la transversalitat, l'aprenentatge dialògic, l'ús de les TIC, les multitasques simultànies són algunes de les eines de l'educabilitat.

L'èxit escolar per a tothom passa per començar a introduir noves formes d'entendre i d'afrontar els processos d'ensenyament-aprenentatge, i també la importància d'estar disposats a comprendre determinades problemàtiques socio-educatives. És possible que la generalització d'aquesta nova sensibilitat educativa vagi molt lligada a canvis substancials de l'organització escolar i de les estratègies d'aula.

4.8.1. Condicions d'estudi

Les condicions d'estudi són un requisit fonamental per a un aprenentatge efectiu, en moltes famílies, aquestes condicions són molt millorables. S'ha analitzat aquest tema consultant als alumnes i a les seves famílies. Les informacions obtingudes són complementàries. S'ha de considerar que la mostra de famílies abasta un nombre més elevat de centres educatius, de tal manera que completa els resultats obtinguts en les enquestes a l'alumnat.

Les condicions incloses a l'enquesta, coincidents amb les considerades per anteriors enquestes realitzades per la Conselleria d'Educació i Cultura, així com pels estudis PISA, presenten una gran varietat d'equipaments i condicions de l'ambient en què estudien habitualment (Taules 1 a 11) ¹.

Pel que fa als ambients d'estudi, es pot comprovar que la gran majoria disposa d'una habitació pròpia en la qual podria estudiar, mentre un 14,4% no disposa d'habitació pròpia. Un 62,8% disposa d'una sala acondicionada per a estudiar, sigui la pròpia habitació o una altra sala de la casa, aquests serien els que es troben en millors condicions. Un 23,2% comparteix la sala d'estudi amb els germans o amb els pares, afectant a les condicions d'estudi, encara que no sabem com. Un 14% no disposa de cap espai a casa seva en el qual pugui estudiar.

¹ Seguint el sistema de referències explicat en els capítols precedents, l'annex de taules de l'enquesta de l'alumnat les diferencia segons titularitat (inclouen els totals de les illes) i segons illes. La numeració de les dues col·leccions són iguals: la mateixa variable s'hi presenta en cada col·lecció amb el mateix número de taula.

Sales d'estudi	% Sí disponible	Més favorable	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
Habitació per a tu sol	85,6%		3,859 ^a	2	,145	
Sala d'estudi per a tu sol	62,8%		,879 ^a	1	,348	
Sala d'estudi compartida	23,2%		,096 ^a	2	,953	

Dotacions per a l'estudi	% Sí disponible	Més favorable	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
Calculadora	98,4%		,075 ^a	1	,785	
Diccionaris	97,8%		,805 ^a	1	,370	
Taula d'estudi	94,8%	PÚBLIC	7,096 ^a	1	,008	,092
Llibres de lectura	91,7%		,532 ^a	1	,466	
Enciclopèdies	89,3%	CONCERT	5,008 ^a	1	,025	,078
Connexió a Internet	84,9%	CONCERT	4,525 ^a	1	,033	,074
Ordinador propi	72,7%		2,278 ^a	1	,131	

Pel que fa a les dotacions per a l'estudi, hi ha una sèrie que són comuns a la gran majoria de les cases, es tracta de calculadores (98,4%, diccionaris (97,8%) i taula d'estudi, sigui personal o compartida (94,8%). Redueixen la seva disponibilitat els llibres de lectura (91,7%) i les enciclopèdies (89,3%). Finalment, sabem que quasi s'ha generalitzat l'ús de mitjans informàtics entre els joves, però això no significa que disposin d'ordinadors a casa seva; un 84,9% dels alumnes disposen de connexió a internet a les seves cases, però només un 72,7% disposen d'ordinadors propis o compartits amb els seus germans.

Per tal de precisar l'avaluació de les dotacions culturals de les famílies, s'ha demanat a l'alumnat una estimació sobre la quantitat de llibres disponibles a casa seva. En un 51,09% de les llars disposen de més de 100, amb una major presència en les llars que escolaritzen els seus fills en centres concertats (12,996, gl: 4; sign.: 0,011; coef. de contingència: 0,124).

4.8.2. Recursos disponibles a la llar

Pel que fa als recursos disponibles a la llar, utilitzats a les proves PISA per avaluar les condicions socioculturals i econòmiques de les famílies, aquí són presentats en quatre blocs complementaris (taules 13 a 31):

- Dotacions bàsiques i de comunicació
- Dotacions relacionades amb la qualitat de l'habitatge
- Dotacions per al transport privat
- Altres dotacions relacionades amb el consum cultural

Pel que fa a les primeres, la dotació de televisió, rentadora i mòbil, pràcticament s'ha universalitzat. El mòbil comença a substituir el telèfon fix, per la facilitat de contractació i la no necessitat d'instal·lacions. És curiós que la presència de les televisions sigui més comú que la presència de rentadores, encara que és cert que en alguns casos hi ha rentadores d'edifici i no privades. No es poden identificar situacions de pobresa a partir d'aquestes dades.

Les dotacions complementàries, necessàries, però no imprescindibles, estan molt generalitzades, amb molt poques llars que no disposin de calefacció o aire condicionat, mentre en un percentatge apreciable de llars es troben les dues dotacions, sempre segons la declaració dels alumnes. Les dades més precises les aportaran les famílies, modificant una mica aquestes dades.

Tant en aquest bloc de recursos com en l'anterior, es troba una diferència significativa en les dotacions, sempre a favor de les famílies que han escolaritzat els seus fills als centres concertats. Se tracta de famílies amb més recursos.

Al marge de la importància reconeguda al transport públic per l'alumnat en les seves activitats educatives, la gran majoria de les famílies disposen de cotxe propi o alternatives. Només s'ha identificat una família sense un mitjà motoritzat de transport privat. Curiosament, ara és la bicicleta un signe de distinció, s'utilitza com un mitjà per a la pràctica esportiva i, només ocasionalment, com un mitjà de transport. Les noves situacions de crisi i l'augment de la consciència ecològica poden fer canviar aquesta situació.

Dotacions bàsiques i de comunicació	% sense aquest recurs	Més favorable Més recursos	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Televisió	1,0%		1,310	5	,433	
Rentadora	2,2%	CONCERT	16,421	4	,003	,140
Mòbil	3,2%		2,911 ^a	4	,573	
Telèfon fix	10,5%	CONCERT	25,758	4	,000	,174

Dotacions complementàries QUALITAT DE L'HABITATGE	% sense aquest recurs	Més favorable Més recursos	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Calefacció general	30,9%	CONCERT	22,285	4	,000	,163
Aire condicionat	34,5%	CONCERT	27,553	4	,000	,181
Rentavaixelles	35,9%	CONCERT	28,666	4	,000	,184

Dotacions complementàries TRANSPORT	% sense aquest recurs	Més favorable Més recursos	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Automòbil	8,9%		7,874 ^a	4	,096	
Bicicleta	13,8%	CONCERT	14,548	4	,006	,132
Motocicleta	46,7%		,838 ^a	4	,933	

Pel que fa a la dotació de recursos complementaris per al consum cultural, es poden diferenciar dos grups de recursos. El primer grup inclou recursos pràcticament generalitzats: reproductor mp3, dvd i ordinador personal. Quasi totes les llars disposen d'aquests recursos. El segon grup de recursos inclou aquells que només una part de famílies disposen: antena parabòlica, televisió de pagament o subscripcions a premsa i revistes diverses.

Com s'ha dit abans, les dotacions no permeten identificar les situacions de pobresa o greu precarietat. A partir de les respostes de l'alumnat podem identificar classes treballadores i mitjanes, per una banda i classes més afavorides.

4.8.3. Llengua de referència de l'alumnat

D'acord amb les dades de l'enquesta, el 39,3% dels joves d'ESO són catalanoparlants i, per tant, el 60,1% restant correspon a joves preferentment no catalanoparlants. Aquest 39,3% s'identifica a partir dels joves que declaren parlar en català habitualment amb la seva família. A partir de les da-

des posteriors es pot deduir que un important percentatge de joves enquestats utilitza indistintament el català o el castellà (38,6 %).

Es pot considerar que aquestes dades són fonamentals a l'hora d'analitzar tots els aspectes de l'apartat d'usos lingüístics, ja que els percentatges que representen aquests dos tipus de poblacions ens donaran una informació complementària per a interpretar les dades que presentam a continuació (Taules 32 a 41).

Menys de la meitat dels joves estudiants d'ESO enquestats utilitzen el català en el marc de la família com a llengua única (39,3 %), mentre que el 31,2% utilitza el català al centre escolar com a llengua única. Aquests percentatges baixen al 27,4% si ens referim als usos lingüístics en els comerços i a un 12,4% si parlen amb una persona desconeguda. Si tenim en compte que el 39,3% dels joves són catalanoparlants, ens adonam que un percentatge dels joves, tot i que són catalanoparlants, utilitzen també el castellà al centre educatiu i en altres situacions de comunicació habituals.

Dotacions complementàries CONSUM CULTURAL	% sense aquest recurs	Més favorable Més recursos	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Reproductor/mp3	2,9%		12,899	4	,115	
Dvd	4,0%		9,001 ^a	4	,061	
Ordinador personal	12,0%	CONCERT	9,255 ^a	4	,055	,106
Vídeo	16,7%		,602 ^a	4	,963	
Consola jocs	19,7%	CONCERT	19,089	4	,001	,151
Antena parabòlica	26,4%		5,087 ^a	4	,278	
Tv de pagament	46,6%		2,138 ^a	4	,710	
Subscripcions premsa, revistes	64,8%		5,993 ^a	4	,200	

Llengua parlada	% només català	% presència més català	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Casa	39,3%	CONCERT	10,965	5	,052	,114
Centre escolar	31,2%	CONCERT	26,133	5	,000	,175
Amics	27,4%	CONCERT	21,601	5	,001	,160
Amb dependent d'un comerç	22,8%		6,608 ^a	5	,251	
Persona desconeguda	12,4%		16,524	5	,005	,140

Llengua preferida	% sempre o més sovint el català	% presència més català	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Fer treballs escolars	41,5%	PÚBLIC	14,787	5	,011	,133
Conversa	27,6%	CONCERT	11,347	5	,045	,116
Escriure carta, sms, email	23,4%		8,090 ^a	5	,151	
Llegir	12,3%		9,075 ^a	5	,106	
Ràdio, cine, tele	8,0%		10,504	5	,062	

Per tipus de centre observem diferències significatives, a favor dels centres concertats, en les situacions d'ús més freqüent del català.

Si prestam atenció a la llengua de preferència, al marge de les situacions de conversa amb la família, es troben resultats que diferencien l'ús del català a l'àmbit escolar i a l'àmbit privat. A l'escola, per fer treballs escolars, es prefereix el català en un 41,5% dels alumnes d'ESO. La preferència del català baixa a un 27,6% i un 23,4% en les situacions de conversa amb els amics i en les situacions de comunicació amb els amics (sms i email), respectivament.

És de destacar que no hi ha cap jove enquestat que no conegui el català o el castellà. La presència de població novinguda podia estar representada per un petit percentatge d'alumnat sense una de les dues llengües oficials, però no s'ha pogut identificar a l'enquesta realitzada².

4.8.4. Nivell socioeconòmic i cultural familiar. Relació amb els resultats

L'índex socioeconòmic de l'alumnat s'obté a partir de preguntes diferents en el qüestionari de l'alumnat, seguint el model establert als qüestionaris PISA. Aquesta variable és una de les variables predictoras que s'associa a uns bons resultats generals, com posen de manifest molts dels estudis d'avaluació. Si l'estudi només considera el conjunt de les dades de centres escolars, llavors no es pot dir que els centres amb alumnes de nivells socioeconòmics i culturals més elevats obtenen millors resultats. Altres factors incideixen en aquesta relació, com les dimensions dels centres, la com-

² No s'ha de descartar l'autoexclusió de l'enquesta, tot i que el professorat i els enquestadors no han informat de casos concrets.

plexitat dels mateixos (diversitat cultural, per exemple) o el seu funcionament. Quan el tractament no és per centres, sinó per alumnes, l'índex socioeconòmic i cultural passa a ser rellevant.

Com es construeix aquest índex? S'analitza el context socioeconòmic i cultural de l'alumnat mitjançant una aproximació a l'índex denominat "ESCS"³, que està format per un conjunt de dades com el nivell ocupacional familiar, el nivell d'estudis dels pares i mares i el nivell de recursos de la família, és a dir, es centra en els recursos i el capital cultural.

Per altra banda s'utilitzen dues variables de resultat, una és la repetició de cursos al llarg de l'ESO⁴ i l'altra el reconeixement de dificultat de les assignatures.⁵ L'anàlisi de les dades s'ha d'interpretar com una estimació de la relació entre la situació socioeconòmica i cultural i els resultats.

³ Mantenim la sigla original, la qual significa Estatus Econòmic, Social i Cultural. El nivell socioeconòmic i cultural és un índex que prové del capital cultural familiar i dels nivells màxims familiars d'estudis i ocupacional. En aquest estudi no s'ha pogut seguir el model de càlcul que permet PISA (puntuació estandarditzada on s'estableix el 0 com a valor mitjà i l'1 com a desviació per a la mitjana de l'OCDE), sinó que s'ha treballat construint una variable continua basada en el nivell socioeconòmic i cultural a partir de tres variables ordinals, que són el nivell familiar ocupacional i d'estudis, complementat amb el nivell de recursos. Posteriorment aquesta variable és categoritzada a partir dels quartils (1,2 i 3), resultant quatre grups igualats (25% de la mostra en cada grup).

⁴ En les seccions posteriors presentem els resultats generals d'aquestes variables.

⁵ A diferència dels estudis PISA, aquí no es disposa de variables que mesurin la competència acadèmica de l'alumnat. Tampoc es disposa de les dades finals de resultat acadèmic. Malgrat aquestes mancances, sí es disposa de dades rellevants sobre el procés i resultats declarats pels propis alumnes.

ESCS categoritzat	ILLA			
	Mallorca	Menorca	Eivissa i Formentera	Total
Nivell baix	72,4%	10,5%	17,1%	100,0%
	23,8%	26,0%	30,4%	25,0%
Nivell mig baix	76,6%	8,7%	14,7%	100,0%
	25,2%	21,4%	26,2%	25,0%
Nivell mig alt	76,2%	11,0%	12,8%	100,0%
	25,1%	27,3%	22,9%	25,0%
Nivell alt	78,3%	10,2%	11,5%	100,0%
	25,9%	25,3%	20,6%	25,0%
Total	75,9%	10,1%	14,0%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ji quadrat	Valor	gl	Sign.
ILLES i ESCS	6,855	6	,334

La primera comprovació de l'índex és la distribució per illes. Tal com es pot comprovar a la taula i, posteriorment, amb el valor de Ji quadrat (6,85 i $p=0,334$), no hi ha diferències significatives per illes. Els valors de l'ESCS resten distribuïts de forma similar amb diferències menors, per exemple, el nivell alt d'ESCS és més freqüent a Mallorca (25,9% dels alumnes) i a Menorca (25,3%) que a Eivissa i Formentera (20,6%); mentre els nivells baixos d'ESCS són més freqüents a Eivissa i Formentera (30,4%), front a Mallorca (23,8%) i Menorca (26%).

La segona comprovació és la distribució de l'ESCS segons la titularitat dels centres. En aquest cas, com es pot comprovar a la taula i al valor de Ji quadrat (15,242 i $p=0,002$), hi ha diferències significatives segons la titularitat dels centres. Els valors de l'ESCS resten distribuïts de forma diferent, per exemple, el nivell alt d'ESCS és més freqüent als centres concertats (28,0% dels alumnes) que als centres públics

(22,7%); mentre els nivells baixos d'ESCS són més freqüents als centres públics (28,7%), front als centres concertats (20,5%).

Passant a fer les comprovacions segons la situació concreta dels alumnes, es pot fer una constatació interessant. La relació entre els valors categoritzats d'ESCS i la repetició dels cursos és significativa, és a dir, hi ha una relació significativa entre el nivell socioeconòmic i cultural de les famílies i els resultats de l'alumnat. A la taula següent es pot fer la mateixa comprovació realitzada anteriorment, es pot observar com els valors de l'ESCS resten distribuïts de forma diferent, per exemple, el nivell alt d'ESCS és més freqüent entre els alumnes que no han repetit cap curs (31,4% dels alumnes) que als que han repetit 1 curs (9,9%) o 2 cursos (7,6%); mentre els nivells baixos d'ESCS són menys freqüents entre els alumnes que no han repetit cap curs (18,5%), front als que han repetit 1 curs (39,4%) o 2 cursos (50,0%).

ESCS categoritzat	Titularitat dels centres		
	Públic	Concertats	Total
Nivell baix	62,7%	37,3%	100,0%
	28,7%	20,5%	25,0%
Nivell mig baix	54,1%	45,9%	100,0%
	24,7%	25,3%	25,0%
Nivell mig alt	52,4%	47,6%	100,0%
	24,0%	26,3%	25,0%
Nivell alt	49,3%	50,7%	100,0%
	22,7%	28,0%	25,1%
Total	54,6%	45,4%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%

Ji quadrat	Valor	gl	Sign.	Coef. de contingència
TITULARITAT i ESCS	15,242	3	,002	,199

ESCS categoritzat	Repetició de cursos al llarg d'ESO			Total
	0	1	2	
Nivell baix	52,8%	38,6%	8,7%	100,0%
	18,5%	39,2%	50,0%	25,0%
Nivell mig baix	65,6%	29,9%	4,5%	100,0%
	23,0%	30,4%	25,8%	25,0%
Nivell mig alt	77,0%	20,2%	2,9%	100,0%
	27,1%	20,5%	16,7%	25,0%
Nivell alt	89,0%	9,7%	1,3%	100,0%
	31,4%	9,9%	7,6%	25,1%

Ji quadrat	Valor	gl	Sign.	Coef. de contingència
REPETICIÓ i ESCS	137,926	6	,000	,288

El valor de Ji quadrat (137,926 i $p=0,0020$), confirma que hi ha diferències significatives en els resultats segons el nivell socioeconòmic i cultural de les famílies.

4.8.5. Relació amb els pares

La relació amb els pares és un dels factors fonamentals de la dinàmica socioeducativa. Entre els adolescents i joves s'hi presenten més situacions de conflicte familiar, però els resultats són més elevats del que s'esperava. Per fer les preguntes i presentar les respostes s'han diferenciat les relacions amb els pares i les mares (Taulas 42 a 57).

La majoria considera que la relació amb el pare és bona (55,9%). Malgrat aquestes relacions no siguin especialment bones, els joves reconeixen que els pares es preocupen normalment per ells, sigui pel seu futur (80,3%), per les seves notes (71,5%) o pels seus estudis i hàbits (69,4%).

Aquestes valoracions es redueixen quan es consideren les activitats que fan conjuntament. Un 41,9% parla habitualment amb els seus fills, però només un 27,5% els acompanyen a actes de l'escola o institut i un 26,2% fan activitats amb ells.

Les valoracions de les relacions amb els pares milloren quan parlen de les seves mares. La gran majoria considera que la relació amb la mare és bona (76,3%). Reconeixen que les mares es preocupen normalment per ells, pel seu futur (90,5%), per les seves notes (90,3%) o pels seus estudis i hàbits (88,8%). En els quatre casos, les dades són molt superiors a les dels pares. Però, com amb els pares, les valoracions es redueixen quan es consideren les activitats que fan conjuntament. Un 68,1% parla habitualment amb els seus fills, un 69,4% els acompanyen a actes de l'escola o institut i un 28,4% fan activitats amb ells.

Com es pot observar a la següent taula resum, la referència familiar fonamental són les mares. La implicació en els processos formatius per part dels pares, en els nivells de l'educació infantil i primària, és un poc més alta; però aquesta implicació es va reduint fins a arribar a uns nivells bastant baixos en la secundària.

Seria molt important que mares i pares exercissin el seu dret i el seu deure com a primers responsables i s'impliquessin de forma més igualitària en tot el procés formatiu dels seus fills, però per a això ha de canviar una part de l'actual cultura familiar, els centres han de promoure realment aquesta participació i, finalment, l'alumnat, ha d'estar interessat també en aquesta implicació.

Freqüència dels diversos tipus de relacions amb el PARE	% quasi sempre o sovint	% més suport familiar	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Bona relació amb tu	55,9%		4,670 ^a	4	,323	
Preocupa teus estudis i hàbits	69,4%		10,606	4	,314	
Preocupa per les teves notes	71,5%	CONCERT	9,393 ^a	4	,052	,108
Va a reunions, festes d'escola	27,5%		4,519 ^a	4	,340	
Preocupa pel teu futur	80,3%		2,089 ^a	4	,719	
T'anima a fer activitats extraescolars	45,2%		4,750 ^a	4	,314	
Està/parla amb tu	41,9%		6,074 ^a	4	,194	
Fa activitats amb tu	26,2%		4,119 ^a	4	,390	

Freqüència dels diversos tipus de relacions amb la MARE	% quasi sempre o sovint	% més suport familiar	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Bona relació amb tu	76,3%		,727 ^a	4	,948	
Preocupa teus estudis i hàbits	88,8%		6,530 ^a	4	,163	
Preocupa per les teves notes	90,3%		2,733 ^a	4	,603	
Va a reunions, festes d'escola	69,4%		5,828 ^a	4	,212	
Preocupa pel teu futur	90,5%		1,986 ^a	4	,738	
T'anima a fer activitats extraescolars	60,9%	PÚBLIC	10,311	4	,036	,112
Està/parla amb tu	68,1%		8,633 ^a	4	,071	
Fa activitats amb tu	28,4%		6,139 ^a	4	,189	

Trajectòria formativa i repetició de cursos	% sí	% sí més repetició	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Has cursat els quatre cursos d'ESO al centre?	82,10%	CONCERTAT	17,861	6	,007	,145
Repetició: algún curs d'ESO	29,70%	PÚBLIC	11,590	2	,003	,118
Repetició: curs primària	6,80%		0,017	1	,897	
Repetició: 1er ESO	4,50%		0,539	1	,463	
Repetició: 2n ESO	6,70%		0,894	1	,344	
Repetició: 3r ESO	12,00%	PÚBLIC	13,690	1	,000	,128
Repetició: 4t ESO	7,90%		3,299	1	,069	

4.8.6. Estudis realitzats i expectatives

La trajectòria formativa es pot definir a partir d'una sèrie de fites, entre les quals s'han identificat les edats d'inici de l'escolarització, els cursos d'ESO realitzat al centre actual, la presència de cursos repetits i les expectatives d'estudis universitaris (Taules 58 a 66).

Pel que fa a l'edat de començament de l'escolarització, a la guarderia o escola primària, el 82,5% va començar amb 3 o menys anys. Quatre de cada cinc alumnes d'ESO té una trajectòria d'escolarització completa des dels tres anys.

La continuïtat entre els estudis primaris i l'escolarització a secundària només es garanteix a la majoria dels centres educatius concertats. Aquesta situació és una constant que genera certes dificultats d'adaptació, tal com han declarat repetidament a les entrevistes els professors i responsables educatius dels centres públics. La continuïtat dels quatre cursos d'ESO al mateix centre tampoc és segura per a tots els alumnes, siguin alumnes de centres concertats o públics. Només un 82,1% ha realitzat els quatre cursos al mateix centre, amb una diferència significativa a favor dels centres concertats, és a dir, amb més seguiment a aquest centres.

Pel que fa a la repetició de cursos, hi ha una important repetició entre l'alumnat enquestat, cal recordar que són alumnes de quart d'ESO. Un 29,7% ha repetit al menys un curs al llarg de l'ESO. Si es presta atenció als cursos més sensibles a la repetició, segons els alumnes hi ha més repetició en el tercer curs d'ESO, es pot considerar que és un curs clau per aconseguir l'objectiu d'incrementar les dades de graduació.

Finalment, pel que fa a les expectatives d'estudis, les dades són preocupants. Les dades publicades per l'INECSE⁶ (2004, indicador de context núm. 5, taula 2) manifesten que el rendiment escolar està influenciat per les expectatives que els alumnes tenen respecte al nivell d'estudis que pretenen assolir i que aquestes, al seu torn, estan condicionades per les expectatives que sobre aquest tema tenen les seves famílies. En la mostra considerada, quan es considera el nivell fins a on pensen estudiar, un 55,4% voldria arribar fins la universitat, amb més presència als centres concertats que als públics dels que volen arribar a la universitat (Ji: 14,197; gl: 6; sign: 0,028; Coef. de confingència: 0,130). Amb les dades actuals, aquesta aspiració restarà frustrada per a una part apreciable dels joves estudiants.

Cal recordar que les expectatives acadèmiques de l'alumnat són una de les variables predictores de més bons resultats. Als estudis PISA (MEC, 2008) s'ha comprovat que l'alumnat que té decidit estudiar batxillerat el curs vinent obté més bons resultats que l'alumnat dels altres grups. Per aquest motiu no es pot interpretar positivament aquest important percentatge d'alumnes que no pensen seguir estudis posteriorment a l'ESO.

⁶ "Instituto de Evaluación" és la nova denominació establerta per la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE) per a l'antic INECSE ("Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo"), en el seu article 142.

4.8.7. Activitat fora del centre escolar

L'activitat escolar s'ha de completar amb l'activitat fora del centre educatiu. Com s'ha vist en el capítol anterior (professorat), molts professors d'ESO encomanen deures, suggereixen que els seus alumnes estudiïn a casa seva o facin altres activitats. En aquesta secció s'analitza la resposta per part de l'alumnat (Taules 67 a 87 i 115 a 121).

Per començar, s'ha demanat quan de temps diari dediquen a fer deures, un 52,70% dedica una o més hores. Mentre que el 61,5% dedica diàriament a veure tv, dvd o vídeos, una o més hores.

Concretant, segons tipus d'activitats, s'han estudiat les freqüències de 19 activitats, set d'elles relacionades amb activitats directament educatives, la resta amb altres activitats culturals o d'oci.

Les activitats educatives, en termes generals, són les menys freqüents, pel que fa a la dedicació dels alumnes. La gran

majoria no dedica temps a activitats d'informàtica, música, dansa o idiomes. Les activitats educatives relatives a l'estudi d'idiomes són significativament més freqüents entre els alumnes dels centres concertats. Les activitats més freqüents són les de repàs inespecífic (més tard se concretaran aquestes dades) i les activitats d'esport.

Les activitats culturals i d'oci, fora del centre, són més freqüents que les educatives. Les més freqüents són les activitats amb els amics, escoltar música, fer les feines de casa, jugar amb els videojocs o llegir, totes amb més d'un 75% d'alumnat que dedica temps.

Un 46,4% de l'alumnat dedica temps a diverses activitats de repàs, fora del centre educatiu. Una part d'ells rep suport per fer les tasques escolars o estudiar. Si s'analitza aquest suport, es pot comprovar que són molt pocs els alumnes que reben ajuda. La matèria per a la que reben més ajuda són les matemàtiques, un 49,1% rep algun tipus d'ajuda; seguida de les llengües estrangeres amb un 32,4% d'alumnat que rep ajuda. Pel que fa a la diferència per centres no és significativa.

Activitats educatives fora centre (h/setmana)	% d'alumnat sense cap dedicació	% més activitat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Informàtica	89,4%		8,629 ^a	4	,071	
Música	87,7%		2,463 ^a	4	,651	
Dansa	86,6%		3,087 ^a	4	,543	
Idiomes	69,2%	PÚBLIC	14,794	4	,005	,133
Repàs	53,7%		2,289 ^a	4	,683	
Esports	29,2%		4,110 ^a	4	,391	
Altres estudis	54,4%		3,959 ^a	4	,412	

Activitats culturals i d'oci fora del centre (h/setmana)	% d'alumnat sense cap dedicació	% més activitat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Fer col·leccions	83,2%		3,282 ^a	5	,657	
Treballar	74,3%		1,995 ^a	4	,737	
Teatre, concerts	63,1%		5,621 ^a	4	,229	
Dibuixar	58,6%		4,358 ^a	4	,360	
Excursions	45,0%		7,903 ^a	4	,095	
Cine	44,8%	CONCERT	13,101	4	,011	,126
Llegir	32,2%		3,169 ^a	4	,530	
Videojocs	23,7%	CONCERT	30,367	10	,001	,189
Feines de casa	14,6%	PÚBLIC	17,462	4	,002	,145
Escoltar música	7,2%	CONCERT	18,595	4	,001	,149
Amics	5,1%		1,157 ^a	4	,885	
Altres aficions	56,5%		4,490 ^a	4	,344	

Suport per a estudiar, fora del centre	% cap suport	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
Socials	83,2%	5,492 ^a	4	,240
Català	82,3%	5,866 ^a	4	,209
Castellà	80,5%	8,152 ^a	4	,086
Naturals	80,3%	4,777 ^a	4	,311
Repàs general	79,0%	6,587 ^a	4	,159
Llengües estrangeres	67,6%	2,979 ^a	4	,561
Matemàtiques	50,9%	5,498 ^a	4	,240

Cal tenir present que moltes famílies no poden donar suport directament als seus fills i tampoc el poden pagar. En aquests casos, es necessari el suport extern gratuït a la família, tal com declaren els professors enquestats. Les experiències de repàs en centres populars per a alumnat amb més dificultats han oferit bons resultats, tal com mostren les seves avaluacions.

4.8.8. Ús dels ordinadors

Els ordinadors s'han convertit en una eina fonamental del treball acadèmic i del suport als processos d'aprenentatge. L'avaluació del seu ús i dels coneixements dels que disposen els alumnes, ajudan a entendre el nivell d'incorporació dels ordinadors als processos educatius. (Taules 88 a 114) S'ha insistit en la importància de les dotacions d'ordinadors en els centres, però la generalització de l'accés fora dels centres (per preu, atractiu de les seves prestacions, etc.) ha ajudat al seu excel·lent aprofitament de les limitades eines informàtiques presents als centres.

La primera qüestió és el temps que fa que utilitzen ordinadors. Un 50,8% fa més de 5 anys que varen començar. En

aquest temps han arribat a un domini acceptable de la majoria dels programes bàsics d'ofimàtica i ús de les diverses ofertes de videojocs i d'internet.

Els llocs on s'han usat els ordinadors són molt diversos, però el més freqüent és la pròpia casa particular dels alumnes, amb més d'un 95,5%, seguit de l'escola, amb més d'un 88,4%.

Pel que fa als programes que coneixen, per l'ús habitual que fan d'ells, es pot fer una jerarquia de fàcil interpretació. Els programes més usats són el correu electrònic, el processador de text i els programes de baixar música, amb una gran diferència en relació als altres programes, el seu ús fins i tot és més freqüent que l'ús dels video-jocs. El software educatiu és pràcticament deconsegut, encara que sigui de fàcil accés als centres educatius.

Si precisam més quins són els seus coneixements dels programes de l'ordinador, es poden detallar una gran quantitat de coneixements diferenciats. Realment, en aquests darrers anys s'ha aconseguit un important domini de diverses competències informàtiques, encara que sigui al nivell d'usuari. Els programes més dominats per l'alumnat són els de procés de text i el correu electrònic, coneguts per pràcticament tots els alumnes; seguits de diverses funcions del sistema operatiu (moure arxius, copiar en cd), xatejar, fer gràfics bàsics, baixar música o informació d'internet, tots aquests usos són coneguts per un 95% de l'alumnat.

Amb els resultats d'ús i domini dels ordinadors, es pot confirmar que la seva integració cultural és completa a la generació d'estudiants actuals d'ESO, de tal manera que s'ha aconseguit el nivell de coneixements necessari per a aprofitar els ordinadors plenament en els processos educatius.

Amb quina freqüència uses ordinadors en els següents llocs	% cap dedicació	% més activitat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
A casa	4,1%	CONCERT	12,867	4	,012	,124
A l'escola	21,6%		6,625 ^a	4	,157	
A altres llocs	39,6%		2,661 ^a	4	,616	

Amb quina freqüència uses els ordinadors amb els següents programes	% cap dedicació	% més activitat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
Correu electrònic	6,3%		3,101 ^a	4	,541	
Processador text	9,2%		7,499 ^a	4	,112	
Baixar música	11,2%		7,317 ^a	4	,120	
Gràfics	38,4%	PÚBLIC	11,676	4	,020	,118
Vídeo-jocs	42,1%		7,900 ^a	4	,095	
Programar	43,0%		7,887 ^a	4	,096	
Excel	49,5%		1,857 ^a	4	,762	
Software educatiu	72,2%		6,695 ^a	4	,153	

Amb quina facilitat amb l'ordinador fas	% no sap què és o no ho sap fer servir	% més domini	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Processador text	2,6%		1,132 ^a	4	,889	
Correu electrònic	2,6%		3,239 ^a	4	,519	
Moure arxius	4,3%		2,300 ^a	4	,681	
Copiar dades CD	4,5%		9,958 ^a	4	,114	
Xatejar	4,9%	PÚBLIC	10,443	4	,034	,112
Gràfics	4,9%		8,868 ^a	4	,064	
Baixar música	4,9%		1,282 ^a	4	,864	
Informació internet	5,3%		12,784	4	,124	
Arxius a un correu	7,5%	PÚBLIC	11,371	4	,023	,118
Excel-fula de càlcul	7,9%		5,021 ^a	4	,285	
Software educatiu	19,7%		1,108 ^a	4	,893	
Base de dades	18,1%	PÚBLIC	13,888	4	,008	,129
Multimedia	21,3%		6,503 ^a	4	,165	
Programar	21,4%					
Altres coneixements sobre la Web	22,5%	PÚBLIC	10,332	4	,035	,112

4.8.9. Autoconcepte acadèmic

La millora de l'autoconcepte com estudiants és un dels factors clau per a reduir el nivell actual de fracàs escolar. L'autoconcepte acadèmic i una visió positiva d'un mateix afavoreixen l'acostament i les relacions interpersonals positives i satisfactòries dins del centre educatiu. S'entén per autoconcepte la percepció i valoració coherent que una persona fa de si mateixa en les tres dimensions bàsiques: la cognitiva, l'afectiva i la comportamental. Es considera com diferent de la mera autoestima, més parcial i menys coherent. L'autoconcepte es forma a través de les experiències i relacions amb l'entorn, sent molt rellevants les respostes del mateix així com les persones significatives, siguin els pares o els mestres i professorat. Aquesta variable complexa ha estat estudiada a través d'una sèrie de qüestions bàsiques, adaptades a les edats i característiques de l'alumnat d'ESO (Taules 122 a 130).

Hi ha tres qüestions generals que avaluen la disposició a treballar, les tres obtenen resultats bastant elevats: declaren que procuren treure bones notes un 70,4% dels alumnes, que ajuden els altres un 70,1% i que tenen ganes d'aprendre un 61,4%.

Pel que fa al reconeixement de la feina que fan, les dades baixen significativament, un 55,4% declara que s'esforça i un 42% que és perseverant.

Els que diuen que estudiar els dóna satisfacció arriben al 37,5%; mentre els que reconeixen que destaquen en els estudis són un 31,5%. Aproximadament, un de cada tres alumnes tenen un autoconcepte positiu com a estudiants, percentatge ajustat al de l'alumnat que continua estudis fins la universitat.

Grau d'acord	% d'acord o molt d'acord	Més % d'acord o molt d'acord	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Procur treure bones notes	70,4%		3,578 ^a	4	,466	
Ajud els altres	70,1%		1,356 ^a	4	,852	
Tenc ganes d'aprendre	61,4%		,543 ^a	4	,969	
M'esforç	55,4%		4,701 ^a	5	,453	
Perseverant	42,0%		3,738 ^a	5	,588	
Estudiar em dóna satisfacció	37,5%	PÚBLIC	9,121 ^a	4	,058	,106
Destac en els estudis	31,5%	CONCERT	14,010	4	,007	,131
M'avorresc a classe	26,6%		3,801 ^a	5	,578	
No abandon treballs	11,3%		5,284 ^a	4	,259	

4.8.10. Posicionament i avaluació de les assignatures

L'autoconcepte s'ha de relacionar amb la pràctica concreta d'estudi, incloent la preferència, la dificultat i la importància de les assignatures, segons les percepcions de l'alumnat (Taules 131 a 157).

La declaració de preferència de les assignatures és clara, definint tres nivells: les preferides de forma prioritària (educació física i educació artística), les preferides en un segon nivell de preferència (anglès, naturals, socials, matemàtiques i tecnologia) i les menys preferides (castellà i català). És curiosa aquesta declaració de preferència, ja que les llengües oficials obtenen millors resultats que les matemàtiques, però la seva preferència és 10 punts percentuals inferior.

Pel que fa a la valoració de la dificultat, també es poden diferenciar tres nivells, molt coincidents amb la preferència: les considerades més fàcils (educació física i educació artística), les considerades de nivell mig de dificultat (anglès, socials, i tecnologia) i les considerades com les més difícils (naturals, matemàtiques, castellà i català).

Aquesta combinació de preferència i dificultat percebuda, se basen en els resultats obtinguts i, a la vegada, influeixen de forma clara en els resultats que obtindran els alumnes.

Finalment, hi ha una tercera valoració, relativament independent de les anteriors, és l'avaluació de la importància de les assignatures. En aquesta valoració només hi ha dos nivells, les considerades més importants (anglès, matemàtiques, castellà, català, socials i naturals) i les considerades menys importants (educació física, educació artística i tecnologia).

En les valoracions de la importància influeixen la percepció de la utilitat per als estudis posteriors, així com les valoracions que fan d'aquestes assignatures els pares, els amics i la pròpia societat que els envolta.

La importància percebuda juga un paper en la legitimitat de l'esforç que requereixen les diverses assignatures, però també en la dedicació de temps de l'alumnat, així com en la demanda d'ajuda.

T'agrada l'assignatura	% bastant o molt acord	Més % bastant o molt acord	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Castellà	21,4%		4,395a	4	,355	
Català	23,1%		3,734a	4	,443	
Matemàtiques	32,7%		9,718a	5	,084	
Naturals	38,2%		3,111a	4	,539	
Socials	34,4%		1,553a	4	,817	
Tecnologia	31,1%	CONCERT	9,307a	4	,054	,107
Educació física	63,8%		2,503	4	,644	
Educació artística	48,3%		2,531a	4	,639	
Anglès o llengua estrangera	38,2%		3,036a	4	,552	

Dificultat de l'assignatura	% fàcil o molt fàcil	Més % fàcil o molt fàcil	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Castellà	14,4%	CONCERT	11,524	4	,021	,118
Català	19,5%		3,218a	4	,522	
Matemàtiques	15,4%		7,630a	4	,106	
Naturals	16,3%		6,936a	4	,139	
Socials	24,4%		2,469a	4	,650	
Tecnologia	34,3%	CONCERT	56,215	4	0,002	,259
Educació física	70,2%		1,720a	4	,787	
Educació artística	51,6%		2,872a	4	,579	
Anglès o llengua estrangera	33,3%		2,282a	4	,684	

Importància de l'assignatura	% bastant o molt important	Més % bastant o molt important	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
Castellà	68,5%	PÚBLIC	12,104	4	,017	,121
Català	66,6%		5,702a	4	,223	
Matemàtiques	71,5%		8,665a	4	,070	
Naturals	60,0%		2,112a	4	,715	
Socials	62,0%		8,725a	4	,068	
Tecnologia	43,0%		8,539a	4	,074	
Educació física	54,2%	PÚBLIC	18,405	5	,002	,150
Educació artística	50,0%	PÚBLIC	20,464	4	,000	,157
Anglès o llengua estrangera	73,2%	PÚBLIC	10,701	4	,030	,114

4.8.11. Avaluació del centre

Un factor, relacionat amb la dinàmica educativa del centre i amb la credibilitat de la institució educativa, és la valoració que fan dels diversos components bàsics del fet educatiu per als estudiants (Taules 158 a 166).

Les millors valoracions les obtenen els centres educatius públics, tal com es pot observar a la taula resum següent. La jerarquia de valoracions és clara, els centres educatius són molt apreciats pels amics que s'aconsegueixen, són reconeguts com un àmbit fonamental per a l'establiment i manteniment de relacions significatives. Un 75,6% de l'alumnat està content amb les relacions d'amistat.

També es valora positivament l'aprenentatge de "coses útils" per part d'un 63,3% i la satisfacció amb el professorat (56,1%). Són reconegudes com raonables les normes del centre per part d'un 54% i es considera el centre propi com un bon centre per part d'un 53,1%. S'ha de reconèixer que les darreres qüestions han obtingut resultats molt moderats.

Les valoracions més negatives se reserven per a la dinàmica interna de la classe, només li agrada el treball que fa a classe a un 28,3%; només considera que a les classes hi ha ordre un 25,7% i que són entretingudes i interessants un 20,5%. És a dir, només un de cada cinc considera que són entretingudes i interessants. Aquestes darreres dades són molt preocupants, la manca de motivació és un dels factors que influeixen més negativament sobre l'alumnat.

Grau d'acord amb les següents afirmacions...	% d'acord o molt d'acord	Més % d'acord o molt d'acord	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
Estic content amb companys	75,6%	PÚBLIC	12,622	4	,013	,123
Aprenco coses útils	63,3%	PÚBLIC	11,751	4	,019	,120
Estic content amb els meus professors	56,1%		8,960a	4	,062	
Normes raonables al centre	54,0%		5,775a	4	,217	
El meu centre és bo	53,1%		4,591a	4	,332	
M'agrada venir al centre	45,9%	PÚBLIC	15,661	4	,004	,137
M'agrada el treball que faig a classe	28,3%		3,322a	4	,506	
A les classes hi ha ordre	25,7%	PÚBLIC	36,906	4	0,002	,209
Classes entretingudes i interessants	20,5%		8,852a	4	,065	

4.8.12. Maltractament entre iguals

Per a la valoració de les situacions de maltractament s'han preparat una sèrie de qüestions habituals en la identificació dels fets: conductes sofertes, lloc on s'han produït, qui ha estat l'agressor i a qui s'han contat aquests fets (Taules 167 a 199).

En una presentació resumida de les dades, sense diferència per sexe o altres variables rellevants, les dades són molt ajustades i sempre inferiors a les obtingudes en els estudis de referència. En l'estudi que es va dur a terme el 1999 a la comunitat autònoma de les Illes Balears, amb una mostra de 3.000 alumnes d'entre 10 i 16 anys, es determinà que un 4,5% patien agressions cada dia (Orte, C.; Ballester, L.; Touza, C.; Ferrà, P.; March, M.). En el present estudi, les dades han baixat fins un 2,6% amb agressions cada dia.

La conducta més freqüent soferta per l'alumnat enquestat són les bromes de mal gust i les burles, amb un 5,4%; seguides dels insults i amenaces (4,3%), les empentes i clatellades (3,9%) i les ferides i cops (3,2%). Sempre significativament més freqüents als centres concertats que als públics. tal vegada l'elevat nivell de conscienciació per part del professorat dels centres públics ha influït en les freqüències més baixes d'aquests fets.

No són dimensions relativament molt importants, però no cal perdre de vista que afecta a un nombre apreciable d'alumnes que tenen més dificultats per seguir amb normalitat els seus estudis. Les dades de l'estudi del Defensor del Pueblo (2007, 29), concretant en 4t curs d'ESO, parlen d'un 18,46% de joves que s'han declarat víctimes d'agressions físiques, amenaces o acosament sexual en qualche ocasió, baixant a un 5,1% quan la freqüència és setmanal o diària. Com es pot comprovar, les dades de l'enquesta per a les Illes Balears mostren resultats més satisfactoris.

Encara que les dades a les Illes Balears no són especialment rellevants, els maltractaments dels diversos tipus declarats afecten a la motivació per al seguiment dels estudis, així com a l'assistència normalitzada als mateixos. Molts joves víctimes de maltractaments observen faltes d'assistència, problemes d'aprenentatge i altres efectes derivats. El maltractament entre alumnes és un dels problemes que afecta més negativament el desenvolupament acadèmic de l'alumnat i la seva socialització.

Pel que fa als llocs en què s'han produït aquests fets, els més freqüents són les classes (71,6%), sigui en moments de canvi de professors o de baix control per part d'aquests; aquest lloc és seguit a distància per determinants espais del centre de més baix control, com els patis (45,1%) i els passadissos (31,9%).

Conductes sofertes	% cada setmana o cada dia	Més % cada setmana o cada dia	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Bromes de mal gust, burles	5,4%	CONCERT	14,341	4	,006	,132
Insults, amenaces	4,3%	CONCERT	15,680	4	,003	,138
Empentes, clatellades	3,9%	CONCERT	17,002	4	,002	,143
Ferides, cops	3,2%	CONCERT	21,258	4	,000	,160
Menyspreus, difamacions	3,0%	CONCERT	16,103	4	,003	,139
Desperfectes a les teves coses	2,5%	CONCERT	15,085	4	,005	,135
Robatoris, extorsions	2,5%	CONCERT	17,828	4	,001	,147
Exclusió, aïllament	2,3%	CONCERT	11,600	4	,021	,119
Assetjament, intimidació	2,1%		8,065a	4	,089	

Lloc de les agressions	% sí	Més % sí	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Classe	71,6%		2,334a	1	,127	
Pati	45,1%	CONCERT	5,947a	1	,015	,128
Passadissos	31,9%		,196a	1	,658	
Fora de l'escola	23,1%		,003a	1	,956	
Al voltant de l'escola	13,7%		,220a	1	,639	
Banys	11,4%		1,506a	1	,220	
Altres	14,5%		,206a	1	,650	

Qui ha estat l'agressor	% sí	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
Company aula	36,0%	,658a	1	,417
Companya aula	22,4%	,017a	1	,895
Grup d'altra aula	14,2%	2,246a	1	,134
Grup meva aula	13,8%	,788a	1	,375
Professor	7,9%	,372a	1	,542
Pare/mare	7,1%	2,439a	1	,118
Professora	6,8%	,000a	1	,984
Altres	19,8%	,054a	1	,816

A qui ho han contat les víctimes	% sí	Més % sí	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Pare/mare	31,5%		,136a	1	,712	
Companya aula	27,9%		,002a	1	,964	
Professora	22,1%		3,326a	1	,068	
Professor	19,9%	PÚBLIC	4,190a	1	,041	,111
Company aula	16,3%		,550a	1	,458	
Grup meva aula	12,2%		1,091a	1	,296	
Grup d'altra aula	11,3%		1,920a	1	,166	
Altres	19,1%		2,894a	1	,089	
A ningú	19,6%		,592a	1	,442	

L'augment del control per part del professorat, així com per part de la resta de personal del centre, alumnat i famílies és fonamental per reduir aquestes xifres encara bastant preocupants.

Els percentatges de maltractament a iguals augmenten quan són identificats per terceres persones, és a dir, són més alts com a testimonis que com a víctima o agent. Quan identifiquem els episodis dels quals han estat testimoni, les declaracions són més neutrals, el jove enquestat considera que no rebra cap judici de valor. En aquests casos, s'han identificat entre un 7 i u 7,4% d'episodis diaris de maltractament observats al centre. En qualsevol cas, aquestes dades són inferiors, com ja s'ha dit abans, als estudis de referència.

Els principals agressors són els companys de classe (36%) i les companyes de la classe (22,4%), és a dir, els agents agressors han de poder ser identificats sense problemes pels tutors del grup o pels companys de les víctimes. Ocasionalment també s'identifiquen maltractaments protagonitzats per adults diversos, siguin del professorat o familiars dels alumnes. Aquestes identificacions per part de l'alumnat són significatives de la diversitat de situacions considerades com a maltractaments, des de danys físics fins a insults i altres situacions viscudes com violentes o humiliants.

Les persones de referència a les quals s'han confiat els fets, són primer les de més confiança (pare/mare, 31,5%; compa-

nyeres, 27,9%), seguides pel professorat. En qualsevol cas, les dades són molt reduïdes, només un de cada tres ho conta als pares, només un de cada cinc ho conta al professorat.

S'ha de treballar més sobre el desenvolupament de la confiança en el professorat, donar garanties de seguretat i d'actuació eficaç contra el maltractament, si es vol augmentar el nombre de casos denunciats i la reducció del maltractament.

4.8.13. Absentisme i abandonament dels estudis

Finalment, a l'alumnat també se li han demanat quines causes consideren que expliquen millor l'absentisme que observen en els seus companys o que ells han protagonitzat en qualche ocasió (Taules 200 a 228).

Els resultats són molt interessants. Inicialment, hi havia professors que dubtaven de la capacitat dels alumnes de quart d'ESO per a identificar les motivacions, però les reflexions fetes han estat molt pertinents i coincideixen bastant amb les causes identificades pel propi professorat, en les seves enquestes independents de les de l'alumnat.

Com es pot observar a la següent taula resum, les causes considerades més rellevants són de dos o tres tipus. Destaca especialment l'avorriment; amb un 58,1% l'alumnat pensa que és la causa principal de l'absentisme. A continuació

creuen que hi ha una sèrie de causes molt rellevants, com la manca de motivació dels pares per l'educació dels fills (41,3%), l'actitud de l'alumne enfront l'escola (36,1%) i la manca de valoració per part dels pares de l'escola (33,5%).

Les dades mostren la incidència negativa de la desmotivació en els estudis. Entre d'altres coses, aquest resultat destaca la desmotivació envers l'activitat escolar dels joves que mostren els estils més afins al món escolar (els estudiosos que tenen bon autoconcepte educatiu), els quals es limiten a complir l'obligació de l'estudi sense motivació positiva. Hi ha una clara presència de desmotivació entre l'alumnat que té els millors resultats comparatius (no presència de cursos repetits), tal com es pot comprovar en relacionar ambdues variables:

Ji quadrat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
ACTITUD CAP A L'ESCOLA i REPETICIÓ DE CURSOS	24,762	8	,024

També s'han pogut constatar altres diferències, en concret, hi ha una diferència significativa en la identificació de les motivacions, a favor dels alumnes dels centres concertats en relació als dels centres públics. Aquestes valoracions són identificades com a més importants per part dels alumnes dels centres concertats.

Com en el cas del professorat, es pot observar com hi ha un conjunt de valoracions relatives a la manca d'interès per part de l'alumnat, associats a un conjunt de valoracions centrades en la manca de valoració i interès per part dels pares. Aquests factors són reconeguts com els més rellevants.

A partir de l'*Enquesta als joves de les Illes Balears 2006*, es poden analitzar els factors que, segons els joves, incideixen més positivament o negativament en els estudis. S'hi destaquen diferències significatives entre els joves que estudien (la majoria dels quals en ensenyaments postobligatoris) i els joves que ja han abandonat el sistema educatiu (amb credencials o sense). Mentre que en els primers destaca la incidència positiva de factors de disposició individual, com l'interès personal (84%) o l'interès per l'especialitat seleccionada al batxillerat, cicles formatius o universitat (76%), entre els que han abandonat el sistema educatiu intervien més decisivament factors de context social, com el grup d'iguals ("els companys d'aula", en un 71%) i la família ("poc interès dels pares", en un 79%). Els joves que parteixen de motivacions intrínseques a l'estudi (construïdes i reforçades culturalment) mostrarien més propensió a mantenir-se escolaritzats que aquells que partien de motivacions més extrínseques o contextuais. En l'escolarització secundària obligatòria, els centres han de gestionar aquesta diversitat de motivacions per al conjunt de la població menor de 16 anys (siguin quines siguin les seves expectatives de permanència en el sistema educatiu).

4.9. FAMÍLIES

En els últims decennis s'han produït canvis molt importants en les famílies: descens del nombre de fills, desaparició progressiva de la família tradicional autoritària, augment de les separacions i els divorcis, augment de la monoparentalitat, reducció dels rols assumits pels pares, famílies i matrimonis homosexuals. És evident que aquests canvis profunds i relativament ràpids generen tot un nou marc de relacions socials que, com és natural, també repercuteixen en la formació dels fills i en la dinàmica dels centres educatius.

Causas de l'absentisme	% bastant o molt acord	Més % bastant o molt acord	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Avorriment	58,1%	CONCERT	22,484	6	,001	,162
Manca de motivació dels pares per l'educació dels fills	41,3%	CONCERT	12,456	5	,029	,122
Actitud de l'alumne enfront l'escola	36,1%	CONCERT	17,959	5	,003	,145
Manca de valoració per part dels pares de l'escola	33,5%	CONCERT	16,146	5	,006	,138
Expectatives personals i familiars respecte l'escola	30,2%	CONCERT	15,635	5	,008	,136
Percepcions sobre el futur	27,9%	CONCERT	17,584	5	,004	,144
Relacions entre els professors i els alumnes	26,8%		8,318a	5	,140	
Nivell d'identificació dels alumnes amb l'escola	25,4%		6,723a	5	,242	
Nivell de confiança, respecte, justícia, equitat i suport	25,3%	PÚBLIC	14,727	5	,012	,132
Identificació de l'alumne amb els objectius del centre	24,9%	CONCERT	11,523	5	,042	,117
Entorn cultural de l'alumne	23,7%	CONCERT	20,797	5	,001	,156

A partir de l'informe Coleman (1966), referit als EUA, i de l'informe Plowden (1967), referit a la Gran Bretanya, es va comprovar que el fracàs escolar afectava de forma més directa les classes socials més baixes, les minories ètniques i els grups marginals de la població (Martínez i Homs, 1992). L'estudi de Coleman confirmava que l'èxit o fracàs escolar tenia més a veure amb l'entorn familiar que amb el tipus d'escola. El nivell sociocultural de les famílies i el capital cultural són determinants a l'hora de preveure possibilitats d'èxit o fracàs en la trajectòria escolar dels fills: a més alt nivell educatiu dels pares, majors són les expectatives dipositades en els fills perquè estudiïn a la universitat (INCE, 2006). Hi ha una relació bastant important entre els anys d'escolarització dels pares (sobretot els de la mare) i el rendiment acadèmic dels alumnes: segons l'informe PISA 2006, a Espanya, els alumnes amb mares que no han acabat l'educació secundària obligatòria obtingueren 44 punts menys de mitjana en habilitat lectora que els alumnes amb mares que sí havien acabat l'educació secundària. Tot i això, s'ha de dir que un baix nivell educatiu pot compensar-se amb un major compromís dels pares amb l'educació dels seus fills.

Per aquest motiu és tan important que els pares i les mares assumeixin la seva responsabilitat educativa.

La responsabilitat de l'èxit escolar és compartida entre l'alumnat, les seves famílies, el professorat, els centres educatius, les administracions educatives i, en definitiva, la societat en general. Informació i participació són els puntals bàsics perquè la família exerceixi la seva funció educadora.

La millor manera que té l'escola de fomentar la implicació de les famílies és adequant-se a les seves necessitats reals, com poden ser la conciliació de l'horari escolar amb l'horari laboral, l'oferta dels serveis necessaris o la planificació d'activitats més enllà de l'horari lectiu.

4.9.1. Nivell d'estudis dels pares

Un dels indicadors més interessants dels utilitzats pels estudis PISA és el denominat HISCED, sigla del nivell educatiu més elevat assolit pels dos pares. En tots els estudis d'avaluació, el nivell d'estudis familiars és una de les variables associades als bons resultats. En part és un índex que comparteix informació de l'índex ESCS estudiat abans.

L'índex HISCED analitza conjuntament el nivell educatiu del pare i de la mare de l'alumnat. L'alumnat de Illes Balears té un valor mitjà en aquest índex, a partir de l'enquesta realitzada, apreciablement per sota del valor de la mitjana de l'OCDE. Però, en qualsevol cas, es pot constatar que com més nivell educatiu tenen el pare i la mare, el resultat de l'alumnat és més alt.

La primera comprovació de l'índex és la distribució per illes. Tal com es pot comprovar a la taula i, posteriorment, amb el valor de Ji quadrat (4,022 i $p=0,674$), no hi ha diferències significatives per illes. Els valors de l'HISCED resten distribuïts

de forma similar amb diferències menors, per exemple, el nivell alt d'HISCED és més freqüent a Menorca (29,8% dels alumnes) que a Mallorca (24,4%) i a Eivissa i Formentera (23,5%); mentre els nivells baixos d'HISCED són més freqüents a Eivissa i Formentera (27,5%) i a Mallorca (25,1%), front a Menorca (21,2%).

La segona comprovació és la distribució de l'HISCED segons la titularitat dels centres. En aquest cas, com es pot comprovar a la taula i al valor de Ji quadrat (80,836 i $p=0,000$), hi ha diferències significatives segons la titularitat dels centres.

Els valors de l'HISCED resten distribuïts de forma diferent, per exemple, el nivell alt d'HISCED és més freqüent als centres públics (26,9% dels alumnes) que als centres concertats (22,5%); mentre els nivells baixos d'HISCED són més freqüents als centres públics (32,5%), front als centres concertats (16,4%).

Aquesta situació, de diferenciació complexa dels nivells formatius familiars, pot relacionar-se amb la composició social dels centres, amb més presència de classes socials mitjanes i mitjanes-altes als centres concertats que als públics, amb el resultat de major presència dels grups de nivells d'estudis mitjos als centres concertats que als públics. Malgrat aquesta constatació, als centres públics també es troben sectors socials amb nivells de preparació elevats, associats a grups professionals específics, com professionals del sector educatiu.

Passant a fer les comprovacions segons la situació concreta dels alumnes, es pot fer una constatació interessant.⁷ La relació entre els valors categoritzats d'HISCED i la repetició dels cursos és significativa, és a dir, hi ha una relació significativa entre el nivell formatiu dels pares i mares i els resultats de l'alumnat. A la taula següent es pot fer la mateixa comprovació realitzada anteriorment, es pot observar com els valors de l'HISCED resten distribuïts de forma diferent, per exemple, el nivell alt d'HISCED és més freqüent entre els alumnes que no han repetit cap curs (34,4% dels alumnes) que als que han repetit 1 curs o 2 cursos (1,7%); mentre els nivells baixos i mig baixos d'HISCED són menys freqüents entre els alumnes que no han repetit cap curs (30,8%), front als que han repetit 1 curs (100%) o 2 cursos (98,2%).

El valor de Ji quadrat (612,414 i $p=0,000$), confirma que hi ha diferències significatives en els resultats segons el nivell formatiu dels pares i mares. A partir d'aquests resultats, es pot estimar que com més nivell educatiu tenen el pare i/o la mare, el resultat de l'alumnat és millor, amb una vinculació als estudis molt més consistent.

4.9.2. Llengua parlada a la casa

Per tal de confirmar les interpretacions realitzades anteriorment, en el capítol referit a l'alumnat, sobre la llengua par-

⁷ Hi ha petites diferències amb les dades de repetició analitzades anteriorment, relacionades amb les diferències de la mostra de famílies respecte de la d'alumnat. Aquestes diferències no són significatives per a l'anàlisi, tal com es pot comprovar.

HISCED categoritzat	ILLA			
	Mallorca	Menorca	Eivissa i Formentera	Total
Nivell baix	75,5%	8,9%	15,6%	100,0%
	25,1%	21,2%	27,5%	25,0%
Nivell mig baix	75,6%	9,5%	14,8%	100,0%
	25,0%	22,5%	26,0%	24,9%
Nivell mig alt	76,0%	11,0%	13,0%	100,0%
	25,5%	26,5%	23,0%	25,2%
Nivell alt	73,9%	12,6%	13,4%	100,0%
	24,4%	29,8%	23,5%	24,9%
Total	75,3%	10,5%	14,2%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ji quadrat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
ILLES i HISCED	4,022	6	,674

HISCED categoritzat	Titularitat dels centres		
	Públic	Concertats	Total
Nivell baix	69,4%	30,6%	100,0%
	32,5%	16,4%	25,0%
Nivell mig baix	49,3%	50,7%	100,0%
	23,0%	27,0%	24,9%
Nivell mig alt	37,0%	63,0%	100,0%
	17,5%	34,0%	25,2%
Nivell alt	57,7%	42,3%	100,0%
	26,9%	22,5%	24,9%
Total	53,3%	46,7%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%

Ji quadrat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coef. de contingència
TITULARITAT i HISCED	80,836	3	,000	0,231

HISCED categoritzat	Repetició de cursos al llarg d'ESO			
	0	1	2	Total
Nivell baix	42,3%	54,9%	2,8%	100,0%
	14,7%	57,9%	17,2%	25,0%
Nivell mig baix	46,8%	40,1%	13,2%	100,0%
	16,1%	42,1%	81,0%	24,9%
Nivell mig alt	99,7%		,3%	100,0%
	34,8%		1,7%	25,2%
Nivell alt	100,0%			100,0%
	34,4%			24,9%
Total	72,3%	23,7%	4,0%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Ji quadrat	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coef. de contingència
REPETICIÓ i HISCED	612,414	6	,000	0,547

Sales d'estudi	% Sí disponible	Més favorable	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Habitació per al vostre fill	86,8%		1,376 ^a	2	,502	
Sala d'estudi per al vostre fill	43,5%	PÚBLIC	8,134 ^a	2	,017	,113
Sala d'estudi compartida	21,5%	PÚBLIC	10,083	2	,006	,126

Dotacions per a l'estudi	% Sí disponible	Més favorable	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Calculadora	91,7%		,693 ^a	1	,405	
Diccionaris	91,7%		,693 ^a	1	,405	
Taula d'estudi	90,6%		1,157 ^a	2	,561	
Llibres de lectura	90,0%	PÚBLIC	14,743	2	,001	,151
Enciclopèdies	87,3%		5,210 ^a	2	,074	
Connexió a Internet	84,4%		2,588 ^a	2	,274	
Ordinador propi	58,4%	CONCERT	21,125	2	,000	,180
Programes informàtics educatius	43,3%		1,961 ^a	2	,375	

lada a casa, s'ha fet una pregunta general als pares: Quin idioma parlau a casa la major part del temps? El 53,8% parla català, sense diferències entre tipus de centres (Ji: 3,163; gl: 2; sign.: 0,206) (Taula 1 de l'annex)⁸.

S'ha de considerar que d'aquestes 53,8% famílies catalanoparlants, només tres de cada quatre famílies parlen només català, és a dir un 35,8%, la resta combina les dues llengües oficials⁹. La mostra de famílies que ha contestat aquesta pregunta és una ampliació de la mostra d'alumnat, per aquest motiu confirma els resultats de catalanoparlants ja presentats.

És cert que l'estudi del coneixement de la llengua familiar de l'alumnat ha de ser més matisat, aquí només es pot fer una aproximació a la llengua parlada, per aquest motiu no s'ha fet una anàlisi de la relació entre aquesta i els resultats de l'alumnat.

4.9.3. Condicions d'estudi

Les condicions incloses a l'enquesta, coincidents amb les considerades per anteriors enquestes realitzades per la Conselleria d'Educació i Cultura, així com pels estudis PISA,

⁸ Seguint el sistema de referències explicat en els capítols precedents, l'annex de taules de l'enquesta de pares i mares les diferencia segons titularitat (inclouen els totals de les illes) i segons illes. La numeració de les dues col·leccions són iguals: la mateixa variable s'hi presenta en cada col·lecció amb el mateix número de taula). En ocasions parlarem de "famílies" o "llars" i no de pares i mares, ja que no sempre el tutor legal eran els pares.

⁹ Cal dir que a la mostra de Catalunya, a l'estudi PISA de 2006, només un 36,8% de l'alumnat afirma que a casa es parla en català. Els resultats a la nostra enquesta són comparables als resultats de la mostra catalana.

presenten una gran varietat d'equipaments i condicions de l'ambient en què estudien habitualment (Taula 14 a 24).

Pel que fa als ambients d'estudi, es pot comprovar que la gran majoria disposa d'una habitació pròpia en la qual podria estudiar, mentre un 13,2% no disposa d'habitació pròpia (segons els fills un 14,4%). Un 43,5% disposa d'una sala acondicionada per a estudiar, sigui la pròpia habitació o una altra sala de la casa (segons els fills un 62,8%), aquests dos grups serien els que es troben en millors condicions.

Un 21,5% comparteix la sala d'estudi amb els germans o amb els pares (segons els fills un 23,2%), afectant a les condicions d'estudi, encara que no sabem com.

Pel que fa a les dotacions per a l'estudi, tant els pares com els fills confirmen pràcticament les mateixes dades. Hi ha una sèrie que són comuns a la gran majoria de les cases, es tracta de calculadores (91,7%), diccionaris (91,7%) i taula d'estudi, sigui personal o compartida (90,6%). Redueixen la seva disponibilitat els llibres de lectura (90,0%) i les enciclopèdies (87,3%). Finalment, sabem que s'ha generalitzat l'ús de mitjans informàtics entre els joves, però això no significa que disposin d'ordinadors a casa seva; un 84,4% dels alumnes disposen de connexió a internet a les seves cases, però només un 58,4% disposen d'ordinadors propis o compartits amb els seus germans. Totes les dades són molt semblants a les aportades pels joves, però hi ha una en que discrepen. Un 72,7% dels joves declarava que disposava d'ordinador propi; els pares rebaixen aquesta dada en 14 punts percentuals, sigui perquè no inclouen aquí els ordinadors compartits amb els germans o perquè consideren que l'ordinador és de la família, encara que qui el faci servir sigui un determinat fill.

Per tal de precisar l'avaluació de les dotacions culturals de les famílies, s'ha demanat als pares una estimació sobre la quantitat de llibres disponibles a casa seva. Segons els alumnes, un 51,09% de les llars disposen de més de 100; els pares rebaixen aquesta estimació, indicant que només en un 42% de les llars hi ha més de 100 llibres. En qualsevol cas, es confirma la major presència en les llars que escolaritzen els seus fills en centres concertats (3,867, gl: 4; sign.: 0,011; coef. de contingència: 0,424).

4.9.4. Recursos disponibles a la llar

Pel que fa als recursos disponibles a la llar, utilitzats a les proves PISA per avaluar les condicions socioculturals i econòmiques de les famílies, aquí són presentats en 10 recursos complementaris, resumint la presentació feta a partir de l'enquesta a l'alumnat (Taules 2 a 11).

Pel que fa a les dotacions culturals, s'han diferenciat tres tipus de recursos. Les declaracions dels pares indiquen que hi ha una important dotació d'aquests bens, amb prop d'un 70% de les llars amb aquests tipus de recursos. Pel que fa a la disponibilitat de llibres de literatura clàssica, hi ha una diferència significativa a favor de les famílies amb fills als centres públics.

Pel que fa a les considerades dotacions bàsiques i de comunicació, la presència a les llars de televisió i telèfons mòbils, pràcticament s'ha universalitzat. Com ja s'ha dit abans, el mòbil comença a substituir el telèfon fix. Aquests recursos no permeten diferenciar la situació de les famílies.

La gran majoria de les famílies disposen de cotxe propi, tal com s'ha mostrat a les dades aportades per l'alumnat. Pel que fa a la dotació de recursos complementaris per al con-

sum cultural, hi ha recursos pràcticament generalitzats: dvd i ordinador personal. Quasi totes les llars disposen d'aquests recursos.

4.9.5. Suport als fills

Les condicions materials identificades anteriorment, s'han de complementar amb l'activitat de suport desenvolupada o facilitada per part de les famílies (Taules 26 a 42). És fonamental la dedicació que els pares ofereixen a l'educació dels fills: el suport en els seus estudis (control dels treballs, dels deures, de les notes, de l'assistència, participació en les reunions del centre escolar).

En primer lloc, s'ha demanat sobre la satisfacció amb el rendiment acadèmic dels seus fills, amb una resposta similar a tot tipus de centres. Hi ha una clara diferència entre els pares i les mares, mostrant una satisfacció 10 punts percentuals menys en els pares que en les mares. El nivell de satisfacció realment és baix, amb només un 38,2% dels pares i un 48,7% de les mares satisfetes.

Estau satisfets amb el rendiment del vostre fill o filla?	% bastant o molt satisfets	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
PARE	38,2%	7,016 ^a	5	,219
MARE	48,7%	6,967 ^a	5	,223

A la majoria de les llars s'ocupa normalment del seguiment dels estudis dels seus fills o filles la mare. En un 51% de les llars s'ocupa només la mare, mentre només ho fan els pares en un 1,3% de les llars. En un 36,5% de les llars s'ocupen els dos. La supervisió parental és assumida de forma majoritària per part de les mares.

Quines d'aquestes coses hi ha a casa?	% Sí	Més % sí	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
A. Literatura clàssica	70,9%	PÚBLIC	18,098	2	,000	,167
B. Llibres de poesia	68,9%		1,953 ^a	2	,377	
C. Obres d'art	69,4%		,500 ^a	2	,779	

Quantes d'aquestes coses hi ha a ca vostra?	% no n'hi ha	Més % no n'hi ha	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Telèfons mòbils	0		4,016 ^a	2	,134	
Televisors	1,1%		6,587 ^a	4	,159	
DVD	2,4%	PÚBLIC	5,386 ^a	1	,020	,092
Cambres de bany	3,0%		1,905 ^a	4	,753	
Cotxes	5,9%		2,605 ^a	4	,626	
Ordinadors	9,1%	PÚBLICS	11,719	4	,020	,135
Rentaplats	26,0%		,004 ^a	1	,947	

Si s'analitza el suport que reben els fills, els resultats són semblants als que han declarat els fills. Aquest suport es relaciona directament amb la percepció de dificultat de les diverses matèries, així com amb els resultats obtinguts a les proves realitzades. Aquest factor, el de les notes obtingudes, és el que més preocupa a pares i mares.

Si s'analitza el suport, es pot comprovar que són molt pocs els alumnes que reben ajuda. La matèria per a la que reben més ajuda són les matemàtiques, un 26,4% rep una hora o més de suport a la setmana, cal recordar que els alumnes indicaven que un 49,1% rebien qualque suport en aquesta matèria; seguida de les llengües estrangeres amb un 21,8% d'alumnat que rep també una hora o més de suport.

Pel que fa a la diferència per centres és significativa en matemàtiques, castellà i ciències de la naturalesa, a favor de les famílies dels centres concertats. S'ha de tenir present que, el suport fora dels les classes, s'ha de pagar, de tal manera que les famílies amb menys recursos, més presents als centres públics, tenen dificultats per poder fer front a aquest tipus de despesa.

Quan s'analitzen el suport aportat pels pares, el ventall d'opcions és molt ample, encara que es poden diferenciar tres tipus bàsics de suport:

- el control i seguiment de l'activitat escolar dels fills, la més freqüent, caracteritzada pel control de l'assistència a clas-

se (80,1% de les famílies) i el control de la realització dels treballs i deures (58,3%)

- l'aportació de recursos diversos en un 79,8% de les famílies
- el suport directe a l'activitat dels fills, en forma de motivació (70,9% de les famílies) o d'ajuda en la realització dels deures (29,5% de les famílies)

En general, les activitats de control i aportació de recursos són més freqüents que les activitats conjuntes amb els fills, sigui perquè la família no sap com ajudar els fills o perquè deleguen en els centres educatius les funcions educatives.

4.9.6. Expectatives d'estudis dels fills

Les expectatives que generen els pares sobre el futur acadèmic dels seus fills en relació amb la seva trajectòria, són molt importants. Aquestes expectatives poden ser inadequades tant per excés, amb una pressió excessiva sobre el fill, que pot arribar a sentir-se frustrat davant les altíssimes expectatives paternes que no pot complir; com per defecte, desvaloritzant el treball escolar, produint desmotivació. És evident que uns pares que transmetin escasses expectatives de futur sobre l'educació dels seus fills difícilment veuran com aquests avancen en els seus estudis, ja que no estan rebent cap tipus de reafirmació positiva.

Quan es considera l'expectativa dels pares, del pare i la mare, sobre el nivell fins a on esperen que els seus fills continuïn

Matèries amb hores de suport fora de classe	% suport 1 o més hores	% superior de suport	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
A. Llengua castellana	4,1%	CONCERT	15,982	4	,003	,158
B. Llengua catalana	5,1%		8,680 ^a	4	,070	
C. Matemàtiques	26,4%	CONCERT	18,320	4	,001	,168
D. Ciències de la naturalesa (física i química, biologia)	5,7%	CONCERT	16,204	4	,003	,159
E. Ciències socials, geografia i història	1,4%		,898 ^a	3	,826	
F. Llengües estrangeres (anglès, francès)	21,8%		8,106	4	,060	
G. Classes de repàs en totes les àrees	6,4%		4,765 ^a	4	,312	

Freqüència situacions	% quasi sempre o sovint	% més elevat quasi sempre o sovint	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
a. Parlam amb ell sobre la marxa del curs	60,7%	PÚBLIC	34,626	5	,000	,229
b. Controlam que faci els treballs i els deures	58,3%	CONCERTAT	10,979	5	,052	,131
c. L'ajudam en la realització dels deures	29,5%	CONCERTAT	20,336	5	,001	,177
d. El motivam i animam perquè estudiï	70,9%	PÚBLIC	20,266	4	,000	,273
e. Li facilitam materials i recursos necessaris	79,8%	CONCERTAT	11,105	5	,049	,132
f. Controlam la seva assistència a classe	80,1%	CONCERTAT	8,867 ^a	5	,114	
g. Afavorim que s'organitzi l'estudi i les tasques	60,8%	CONCERTAT	20,748	5	,001	,179

estudiant, un 62,7% de les mares esperen que els fills arribin a la universitat, mentre els pares només tenen aquesta expectativa en un 47,9% dels casos. (Taules 43 i 44) Cal recordar que un 55,4% dels alumnes voldrien arribar fins la universitat, un nivell intermig entre les aspiracions de les mares i dels pares. Tal com ja s'ha dit, amb les dades actuals, aquesta aspiració restarà frustrada per a una part apreciable dels joves estudiants.

Quins estudis voldrieu que acabis el vostre fill o filla?	% universitaris	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
PARE	47,9%	7,891 ^a	6	,246
MARE	62,7%	7,329 ^a	6	,291

4.9.7. Posicionament i avaluació de les assignatures

La valoració per part dels pares de les diverses assignatures, influeix sobre la pròpia valoració dels fills, així com sobre la seva motivació per a estudiar. Cal tenir present que la importància atribuïda pels fills i pels pares és molt similar, en termes generals. També els pares consideren com els resultats més importants els obtinguts en matemàtiques (85,2%), castellà (83,6%), català (81,4%) o anglès (80,6%). Mentre hi ha assignatures considerades de menys importància, com l'educació física (important per a un 44,6% de les famílies) i l'educació artística (important per a un 43%) (Taules 45 a 53).

Importància dels resultats	% molt o bastant important	% més elevat molt o bastant important	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Castellà	83,6%	CONCERT	11,001	4	,027	,131
Català	81,4%		8,686 ^a	5	,122	
Matemàtiques	85,2%	CONCERT	12,675	4	,013	,141
Ciències de la natural (física i química, biològ i geol)	76,9%	PÚBLIC	27,679	5	,000	,276
Ciències socials, geografia i història	76,6%	PÚBLIC	14,749	4	,005	,151
Tecnologia	53,3%	PÚBLIC	12,269	5	,031	,138
Anglès o llengua estrangera	80,6%		2,735 ^a	3	,434	
Educació física	44,6%	PÚBLIC	10,761	5	,056	,130
Educació artística	43,0%	PÚBLIC	13,909	5	,016	,147

Quan hi ha un conflicte	% quasi sempre o sovint	% més elevat quasi sempre o sovint	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
A. Parlem i cerquem la solució conjuntament	59,9%		3,563 ^a	5	,614	
B. L'escoltam però decidim nosaltres	35,5%	CONCERT	17,703	5	,003	,166
C. Imposam els nostres criteris	26,1%	PÚBLIC	14,254	5	,014	,149
D. Afavorim que hi decideixi ell	31,4%	CONCERT	20,363	5	,001	,177

Aquesta valoració reproduïx el patró de valoracions convencional, basat en la suposada utilitat per als posteriors estudis i en la dificultat per a obtenir bones notes.

4.9.8. Actuació en situacions de conflicte

Les situacions de conflicte entre els pares i els fills o entre els fills i altres persones, són freqüents, segons les declaracions dels pares. Per aquest motiu, la seva intervenció és molt rellevant. Els pares, a aquestes edats, encara poden ser models de conducta i influir sobre els patrons d'afrontament dels fills. Segons les declaracions dels pares, les seves actuacions més freqüents són les més adequades: en un 59,9% parlen i cerquen conjuntament una solució. Les alternatives més autoritàries, com imposar els criteris del pares, són poc freqüents (31,45 de les famílies) i les alternatives negligents també són poc freqüents (26,1%) (Taules 54 a 57).

4.9.9. Relació amb el centre

Les relacions amb els centres mostren la preocupació de les famílies i també la seva disponibilitat de participació en la comunitat educativa (Taules 58 a 67). Si demanem quantes entrevistes han mantingut aquest curs amb el tutor o tutora del seu fill o filla, un 50,6% contesten que han tengut més d'una, amb una diferència significativa a favor dels centres concertats (Ji: 15,085; gl: 5; Signif.: 0,000; Coef. de cont.: 0,254) Ja s'ha observat en capítols anteriors la major importància relativa que atribueixen a la família en els centres concertats.

Els temes de les entrevistes són molt diversos, però com ja s'havia comprovat, allò que més preocupa, amb gran diferència, són les qualificacions dels seus fills (64,8% dels pares). El segon tema que més preocupa és el de les aptituds i interessos dels fills (48,9%). En els dos casos hi ha diferències significatives a favor dels centres públics.

Hi ha altres temes menys freqüents, però molt rellevants, com la demanda d'informació i assessorament sobre els processos d'adaptació als centres dels seus fills (19,6%) o sobre com afecten els problemes familiars sobre el rendiment dels fills (13,7%). En qualsevol cas, el rendiment, els resultats acadèmics, són la primera preocupació sense cap dubte.

Normalment, es pot constatar que els centres faciliten la relació amb les famílies. La gran majoria de les famílies reconeixen que quan han volgut parlar, els ha resultat fàcil de contactar-hi amb els tutors. Només parlen de dificultats un 17,7% dels pares, amb més problemes als centres públics que als concertats (Ji: 21,258; gl.: 4; sign.: 0,000; Coef. de contingència: 0,181).

A més, si s'estudien les situacions en les quals els pares han tengut conflictes amb algun professor del seu fill o filla, només s'identifiquen conflictes en un 10,5% dels casos, amb més presència als centres PÚBLICS (Ji: 17,741; gl.: 5; sign.: 0,003; Coef. de contingència: 0,166).

4.9.10. Grau de satisfacció amb el centre i la formació

La valoració personal dels pares, de la família, sobre l'escola i l'aprenentatge condiona molt la visió positiva o negativa de l'alumne. Són molt importants els models de referència propers que donin suport i motivin la necessitat de l'aprenentatge. Aquesta valoració està relacionada amb altres factors rellevants, com el suport que donen als seus fills, el foment dels hàbits lectors (llibres, diaris, etc.), la participa-

ció en les activitats culturals (teatre, exposicions, concerts), veure la televisió plegats, etc., tots són factors molt importants perquè generen un context on es potencien i prestigien el centre educatiu, l'estudi, la lectura, la cultura i la comunicació intergeneracional.

En canvi, hi ha una sèrie d'elements que poden ser veritables handicaps generadors de dificultats: com, per exemple, uns codis lingüístics familiars restringits, en què no es dominin els usos cognitius del llenguatge ni les seves aplicacions, que són de vital importància a l'escola; un retard en la incorporació escolar, que dificulta molt l'aprenentatge, o casos de malnutrició, lleu o severa. Com més gran és la distància entre els codis culturals de l'escola i els quotidians apresos dins les famílies dels grups més desafavorits socioculturalment, que tenen uns costums, valors, cultura i llenguatge molt allunyats dels que s'utilitzen a l'escola, aquest allunyament fa que l'alumnat provinent d'aquests grups socials tingui més dificultats d'aprenentatge.

El grau de satisfacció és un bon indicador de la valoració del centre i de la història de les relacions entre el centre i les famílies. (Taules 70 a 79) La satisfacció general amb el centre és positiva en un 50% de les famílies, aproximadament igual a la que declaren en relació amb el professorat i les entrevistes, però molt més elevada que la satisfacció declarada en relació amb els serveis del centre (36,3% de valoracions positives), la direcció (34,6%) o les activitats extraescolars (22,3%).

Un comentari al marge mereix la baixa satisfacció en relació al consell escolar, només valorat positivament per un 25,3% dels pares. Tots els que els han valorat (directors, professorat i pares) ho han fet de forma negativa. Sigui perquè es desconeix el seu funcionament o perquè el seu funcionament no és el que s'espera d'ell. En qualsevol cas, cal reformar aquest òrgan de representació tan important.

Temes de les entrevistes	% quasi sempre o sovint	% més elevat quasi sempre o sovint	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Les qualificacions del fill	64,8%	PÚBLIC	29,954	5	,000	,213
Aptituds, motivacions i interessos del fill	48,9%	PÚBLIC	17,718	5	,003	,166
Com col·laborar en l'educació del fill	35,5%	PÚBLIC	22,127	5	,000	,184
Problemes d'aprenentatge del fill	33,4%		6,940 ^a	5	,225	
El comportament del grup	30,1%	PÚBLIC	38,985	5	,039	,146
Adaptació del fill al centre (conducta, integració)	19,6%		8,129 ^a	5	,149	
Problemes familiars que afecten el comportament o el rendiment del fill	13,7%	CONCERT	13,526	5	,019	,145
Activitats extraescolars	8,0%	PÚBLIC	19,988	5	,001	,176
Vies de participació dels pares i mares a l'escola.	9,2%	PÚBLIC	13,551	5	,019	,145

4.9.11. Participació i comunicació amb els centres educatius

L'acció de les famílies sobre els processos educatius dels seus fills i filles té una gran transcendència en les etapes inicials, però també al llarg dels darrers quatre anys de l'educació obligatòria, per això hi ha un important consens en la necessitat de potenciar i assegurar la relació entre famílies i centre educatiu amb la finalitat que la seva acció educativa sigui complementària i es reforci mútuament. Per això, les dades sobre aquesta participació són molt negatives.

La participació dels pares, en aquest nivell educatiu i, en general, en tota la formació secundària, és molt baixa. En cap cas passa, la participació freqüent, del 18,3% dels pares. Actualment, l'objecte principal de la participació són les activitats extraescolars, on han trobat un àmbit d'actuació relativament autònom del professorat i que els hi permet desenvolupar actuacions directament relacionades amb els seus fills (Taules 80 a 95).

Aquest baix nivell de participació, es pot confirmar amb el nivell d'afiliació a les associacions de mares i pares del centre. Només un 19,3% declara que participa de forma activa.

Si només es centra l'anàlisi en la importància atribuïda a les reunions a les quals són convocats, les que valoren especialment són les relacionades amb els problemes dels seus fills (73,7% les consideren importants), mentre que les reunions informatives sobre el centre i el sistema educatiu són considerades importants per un 20% menys dels pares (52,2%). Hi ha una explicació clara, no es valoren igual els temes d'interès general que els temes d'interès concret i específic dels seus fills. La cultura solidària és relativament poc rellevant, però també s'ha de pensar que en moltes ocasions s'ha experimentat la incapacitat per fer coses per part de les AMIPES en aquest nivell educatiu.

Un factor que podria compensar i millorar el baix nivell de participació és la comunicació entre el centre i les famílies. El principal mitjà de comunicació són les circulars del centre (58,9% dels centres), mentre que en un 47,9% de les famílies la seva comunicació amb el centre consisteix en les reunions amb els tutors.

La resta d'estratègies són significativament menys freqüents, encara que algunes han estat molt ben valorades pels pares i professorat, com els missatges de mòbil i les comunicacions presentades a la web del centre. Aquestes dues estratègies de comunicació només han estat experimentades, com a màxim, per una de cada quatre famílies.

Grau de satisfacció	% molt o bastant important	% més elevat molt o bastant important	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
El centre en general	50,0%	CONCERT	12,945	5	,024	,142
El professorat del vostre fill	50,8%	CONCERT	19,826	5	,001	,175
Les entrevistes amb el professors	50,5%	CONCERT	29,155	5	,000	,211
La informació que rebeu del centre	44,1%	CONCERT	25,515	5	,000	,198
El nivell educatiu de l'alumnat del centre	43,0%	CONCERT	36,805	5	,007	,235
La convivència dels joves al centre	38,9%	CONCERT	49,449	5	,000	,270
Els serveis del centre	36,3%	PÚBLIC	33,587	5	,000	,225
El funcionament de la direcció	34,6%	CONCERT	14,693	5	,012	,151
El consell escolar	25,3%	CONCERT	18,027	6	,006	,167
Les activitats extraescolars	22,3%	CONCERT	71,581	5	,000	,320

Participació	% molta o bastant col·laboració	% més elevat molta o bastant col·laboració	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingència
Col·laboració amb el professor en alguns temes de classe	18,0%	PÚBLIC	32,108	5	,000	,221
En activitats culturals desenvolupades fora de l'horari escolar	18,3%	PÚBLIC	22,513	5	,000	,186
En activitats extraescolars (excursions, biblioteca, organització de festes)	18,2%	PÚBLIC	15,686	5	,011	,156
En altres activitats (manteniment del centre, sol·licitar ajudes)	10,8%	PÚBLIC	17,606	5	,003	,165
En el Consell Escolar	7,3%	PÚBLIC	19,853	5	,001	,175

Importància de les següents activitats	% molt o bastant important	% més elevat molt o bastant important	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
A. Reunions informatives sobre temes generals del centre i del sistema educatiu	52,2%	CONCERT	16,052	5	,007	,158
B. Reunions informatives sobre temes generals del curs o grup del vostre fill	64,5%	CONCERT	23,418	5	,000	,190
C. Entrevistes personals per tractar problemes o situacions individuals	73,7%	CONCERT	15,499	5	,008	,155

Comunicació amb el centre	% comunicació quasi sempre o sovint	% més elevat comunicació	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coefficiente de contingencia
Cartes, circulars, etc.	58,9%	CONCERT	38,515	5	,000	,240
Reunions amb el tutor	47,9%	CONCERT	21,629	5	,002	,182
Reunions convocades per la direcció del centre	30,3%	CONCERT	25,719	5	,000	,198
Reunions dels pares i mares del grup-classe	29,9%	CONCERT	17,718	5	,003	,166
Missatges a mòbils, web del centre	23,4%	PÚBLIC	77,773	5	,000	,332
Comunicacions telefòniques	18,9%	PÚBLIC	23,511	5	,000	,190
Reunions convocades per l'associació de mares i pares	16,7%	CONCERT	29,886	5	,000	,213

4.9.12. Maltractament dels fills al centre escolar

La conducta més rellevant soferta per l'alumnat enquestat, coincidint amb les declaracions dels fills, són les bromes de mal gust i les burles, amb un 2,55% de situacions freqüents; seguides dels desperfectes a les seves coses (2,4%) i l'exclusió i aïllament (2,3%) (Taules 96 a 117). Les situacions identificades pels pares són les que poden observar quan els fills tornen a casa, i els fills no informen als pares més que d'una de cada tres fets de maltractament que han patit a l'escola; per això no s'han identificat els robatoris, extorsions, insults i amenaces, encara que els fills sí les han considerat freqüents a les seves declaracions.

Segons els pares, els principals agressors són els companys de classe (20,5%) i les companyes de la classe (8,8%), és a dir, els mateixos agents agressors que han estat identificats pels alumnes. Ocasionalment també s'identifiquen maltractaments protagonitzats per adults diversos, encara que aquí només s'identifiquen els professors i no els familiars dels alumnes.

L'estratègia d'actuació dels pares es centra, quasi exclusivament, en la comunicació als centres (26,3% de les famílies). La resta d'opcions d'actuació només són desenvolupades excepcionalment, en casos greus. Ocasionalment, es considera la possibilitat d'elaborar amb els fills com fer front a les situacions de maltractament, però és molt poc freqüent que els pares considerin que aquesta sigui una responsabilitat seva.

Conductes sofertes pels seus fills	% cada setmana o cada dia	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
Bromes de mal gust, burles	2,55%	1,816 ^a	4	,770
Desperfectes a les seves coses	2,40%	6,103 ^a	3	,107
Exclusió, aïllament	2,30%	1,757 ^a	4	,780
Menyspreus, difamacions	1,27%	2,054 ^a	3	,561
Empentes, clatellades	0,64%	6,239 ^a	3	,101
Assetjament, intimidació	0,60%	7,421	3,000	,060
Ferides, cops	0,16%	6,097 ^a	3	,107
Robatoris, extorsions		2,969 ^a	2	,227
Insults, amenaces		1,557 ^a	2	,459

Qui ha estat l'agressor	% sí	Més % sí	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Un alumne de la mateixa classe	20,5%	PÚBLIC	8,886 ^a	2	,012	,118
Una alumna de la mateixa classe	8,8%	CONCERT	12,039	2	,002	,137
Un grup de la seva aula	6,2%	CONCERT	5,767 ^a	2	,056	,095
Un grup d'una altra aula	5,7%		4,368 ^a	2	,113	
Una professora	1,3%	PÚBLIC	13,547	2	,001	,145
Un professor	,8%	PÚBLIC	10,585	2	,005	,129
Un pare/ mare		CONCERT	5,765 ^a	1	,016	,095
Altres	5,1%	PÚBLIC	6,972 ^a	2	,031	,105

Com heu procedit en aquests casos?	% sí	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.
Comunicar-ho al centre	26,3%	1,004 ^a	1	,316
Parlar amb l'agressor/s	1,9%	1,028 ^a	1	,311
Parlar amb la família de l'agressor/s	1,3%	,120 ^a	1	,729
Denunciar-ho a la policia	,5%	2,364 ^a	1	,124
Altres	7,5%	,040 ^a	1	,841

4.9.13. Absentisme

El tema de l'absentisme és, tal com s'ha dit en els capítols precedents, un dels més rellevants des de la perspectiva del fracàs-èxit escolar. Amb els pares s'han completat les declaracions fetes pel professorat i l'alumnat, coincidint en les valoracions generals (Taules 118 a 144).

Quan s'ha demanat amb quina freqüència els ha cridat el tutor del seu fill o filla per informar-los sobre faltes d'assistència, la majoria (un 68,5%) declara que pràcticament mai els han

avisat, amb una diferència significativa entre els tipus de centres. Hi ha un percentatge superior de casos en els que quasi mai els han cridat en els centres concertats (Ji: 16,291; gl: 5; Significació: 0,006; Coef. de contingència: 0,159).

Si es demana sobre els dies que ha faltat el seu fill a classe de mitjana per mes, des de l'inici de curs, només en un 6,2% dels casos ha faltat 5 o més dies al mes. El nivell d'absentisme reconegut pels pares és molt més baix que el real i que el que han identificat el professorat i alumnat.

Les causes considerades més rellevants de l'absentisme són de dos o tres tipus. Destaca especialment la manca de motivació dels pares; amb un 55,1% dels pares que pensen que és la causa principal de l'absentisme, juntament amb l'actitud de l'alumne enfront l'escola (54,6%). A continuació creuen que hi ha una sèrie de causes molt rellevants, com la manca d'expectatives dels pares respecte de l'escola (49,7%) i la manca de valoració per part dels pares de l'escola (49,2%). Hi ha una diferència significativa en la identificació de les motivacions, a favor dels pares amb fills escolaritzats als centres concertats en relació als dels centres públics. Aquestes valoracions són identificades com a més importants per part dels pares amb fills als centres concertats.

Causas de l'absentisme	% bastant o molt acord	Més % bastant o molt acord	Ji-quadrat de Pearson	gl	Sign.	Coeficiente de contingència
Manca de motivació dels pares per l'educació dels fills	55,1%	CONCERT	13,847	5	,017	,147
Actitud de l'alumne enfront l'escola	54,6%	CONCERT	21,145	5	,001	,180
Expectatives personals i familiars respecte l'escola	49,7%	CONCERT	32,668	5	,000	,222
Manca de valoració per part dels pares de l'escola	49,2%	CONCERT	13,046	5	,023	,143
Entorn cultural de l'alumne	46,8%		7,523 ^a	5	,185	
Relacions entre els professors i els alumnes	46,0%		9,672 ^a	5	,085	
Nivell de confiança, respecte, justícia, equitat i suport	45,1%		3,818 ^a	5	,576	
Avorriment	44,7%	CONCERT	14,116	5	,015	,148
El pes del grup d'iguals	40,8%	CONCERT	24,939	5	,000	,195
Percepcions sobre el futur	40,9%		6,670 ^a	5	,246	

5. CONCLUSIONS DE LES ENQUESTES

La mostra per a les diverses enquestes s'ha enfocat pensant en la possible diferenciació entre els centres públic i els concertats, així com en la possible diferenciació territorial. Cal dir que s'ha pogut confirmar una significativa diferenciació entre els centres públics i els concertats; mentre la diferenciació territorial no ha estat especialment significativa, excepció feta de mancances concretes als centres d'Eivissa i de la millor situació comparativa dels IES situats a municipis de reduïdes dimensions.

5.1. VALORACIÓ DE LES INSTAL·LACIONS

DIRECTORS. La valoració global de les instal·lacions que cal millorar és la d'un 32,2% dels centres, és a dir, un de cada tres centres requereix de millores destacades en les seves instal·lacions (els espais per a rebre les famílies, els despatxos dels departaments didàctics, les biblioteques, els llocs de reunió per als alumnes i els patis).

5.2. DIRECCIÓ I PROFESSORAT DELS CENTRES

DIRECTORS:

Hi ha tasques molt poc desenvolupades com ara la col·laboració amb entitats exteriors i, especialment, l'estímul per a la formació del professorat.

PROFESSORAT:

5.2.1. Satisfacció amb la formació rebuda

La satisfacció més destacada es concentra, sense diferències entre els tipus de centres, en la formació en les tecnologies de la informació. On no han donat els resultats esperats les accions formatives és en les adaptacions curriculars, la renovació dels recursos metodològics (mediació, noves eines didàctiques, etc.), així com en la capacitació per a la investigació en la pràctica.

5.2.2. Dedicació setmanal a activitats didàctiques

Les activitats a les quals es dedica més temps són la correcció d'exàmens i treballs (mitjana de 4,4hs setmanals), molt freqüents com a controls de coneixements i com a supervisió de quaderns i feines concretes; seguida de la preparació de classes (mitjana de 3,9hs) i la preparació de les unitats didàctiques (mitjana de 2,55hs). Les activitats importants menys freqüents (n'hi ha d'altres que ni es consideren per la baixa dedicació setmanal), són les adaptacions curriculars, el treball en els equips docents i l'atenció individualitzada.

5.2.3. Importància de les diverses activitats de classe

Les més valorades es relacionen amb els continguts procedimentals i actitudinals.

5.2.4. Metodologia docent

Les metodologies més freqüents es centren en treballs participatius, de forma destacada la metodologia d'explicació amb intervencions dels alumnes (85,7% la fan servir de forma molt freqüent), seguida de les metodologies per facilitar la integració dels continguts (continguts de la vida quotidiana, resolució de problemes pràctics).

Són significativament més freqüents als centres públics que als concertats els treballs pràctics i els deures per a la casa dels alumnes; mentre que són significativament més freqüents als concertats que als públics els treballs individuals de l'alumnat i la memorització dels coneixements.

5.2.5. Importància dels diversos recursos

Els recursos necessaris per a millorar les exposicions dels temes, com els vídeos, les diapositives o les transparències, són utilitzats relativament poc pel professorat d'ESO.

5.2.6. Sistema d'avaluació

Els procediments dominants se basen en l'observació del treball de l'alumnat, utilitzat amb molta freqüència pel 91,8% del professorat; seguit de l'avaluació de la participació a classe (77,6%) i la correcció dels deures de casa (71,4%).

5.2.7. Funció tutorial

Pel que fa a la satisfacció amb la pràctica de la funció tutorial, només un 45,80% es consideren molt o bastant satisfets. L'activitat a la que dediquen més temps els tutors i tutores és el seguiment dels alumnes. Un 91,5% dedica 1 o més hores setmanals a aquesta tasca. Les altres més rellevants són l'atenció a pares i mares, amb un 91,30% que dediquen 1 o més hores a la setmana.

5.2.8. Satisfacció per part del professorat

Les valoracions no són elevades, destacant en positiu el respecte i la col·laboració dels professionals amb els quals treballa, amb valoracions bones o molt bones en un 60,40% del professorat; així com la dinàmica de l'aula, valorada de la mateixa manera per un 58,3%.

5.3. FUNCIONAMENT DELS ORGANISMES DEL CENTRE

DIRECTORS:

Les famílies i l'equip directiu són valorats molt positivament, de forma molt destacada, més als centres concertats que als públics. A continuació, hi ha un conjunt d'òrgans (equip docent, dep. d'orientació, comissió de coord. pedagògica i claustre), valorats positivament, també amb valors més elevats als centres concertats quasi tots.

PROFESSORAT:

L'unitat orgànica més valorada és l'equip docent del grup al qual pertany el professorat enquestat. Un 58,3% el valora de forma bastant o molt positiva. A continuació, de forma coherent amb les valoracions positives fetes pels directors i caps d'estudis, es troba el departament d'orientació, amb un 52,1% de valoracions positives. El Consell Escolar és qui obté les valoracions més baixes (21,7% de valoracions positives), a molta distància, de totes les unitats orgàniques avaluades.

FAMÍLIES:

Hi ha una satisfacció molt baixa en relació al Consell Escolar, només valorat positivament per un 25,3% dels pares.

5.4. ADEQUACIÓ DE LES TASQUES DELS DEPARTAMENTS D'ORIENTACIÓ

DIRECTORS:

L'adequació de les tasques dels departaments d'orientació és valorada de forma bastant positiva. El seu paper als centres és considerat de forma molt rellevant.

PROFESSORAT:

En general, la valoració de l'adequació és positiva, però 30 punts percentuals més baixa que la valoració dels directors i caps d'estudis. Les activitats més valorades són la bona tasca d'assessorament dels tutors (46,8% dels professors la valoraran molt positivament), juntament amb la tasca d'atenció a l'alumnat i famílies (42,6% dels professors).

5.5. INTEGRACIÓ DE L'ALUMNAT (NOUINGUTS I ALUMNAT AMB NEE) I TASQUES D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

DIRECTORS:

Un 30,8% dels directors dels centres considera que no disposen d'aules adequades i un 43,3% creu que no disposa tampoc de recursos per a atendre aquests alumnes. En aquest aspecte, els centres públics estan més dotats que els concertats.

PROFESSORAT:

L'atenció a la diversitat es concreta, pel que fa al professorat, en: prioritzar els objectius i continguts (72,9% del professorat ho fa de forma molt freqüent), l'adaptació dels procediments didàctics (56,2%) i la preparació i desenvolupament d'activitats alternatives o complementàries (52,10%).

5.6. RELACIÓ AMB LES FAMÍLIES

DIRECTORS:

Pel que fa a l'opinió sobre la importància de fomentar la participació de la família amb entrevistes personals no hi ha dubte, un 93% dels directors ho consideren molt important.

Les relacions, en aquest nivell educatiu, amb les associacions de pares i mares són molt poc freqüents, a més de considerar-se menys importants. Només un 13,6% ho consideren molt important, però s'ha de tenir present que les valoracions del funcionament de les APIMA són baixes, un 24,6% dels directors mostren una satisfacció molt baixa amb l'API-MA del seu centre.

PROFESSORAT:

El percentatge de famílies citades que no han acudit a les entrevistes convocades pel professorat és un 47,9%. És a dir, una de cada dues famílies ha declinat les ofertes del centre. Pel que fa als interessos concrets de les famílies, es centren especialment en les qualificacions dels seus fills, aquest tema interessa al 100% de les famílies entrevistades; preocupació seguida pel comportament del seu fill (83% de les famílies).

5.7. ALUMNAT

5.7.1. Condicions d'estudi

Un 62,8% disposa d'una sala acondicionada per a estudiar, sigui la pròpia habitació o una altra sala de la casa. Un 23,2% comparteix la sala d'estudi amb els germans o amb els pares. Un 14% no disposa de cap espai a casa seva en el qual pugui estudiar.

5.7.2. Recursos disponibles a la llar

Pel que fa als recursos disponibles a la llar, utilitzats a les proves PISA per avaluar les condicions socioculturals i econòmiques de les famílies, aquí són presentats en quatre blocs complementaris (taules 13 a 31):

- Dotacions bàsiques i de comunicació: la dotació de televisió, rentadora i mòbil, pràcticament s'ha universalitzat.
- Les dotacions complementàries, necessàries, però no imprescindible, estan molt generalitzades.
- Dotacions per al transport privat, la gran majoria de les famílies disposen de cotxe propi o alternatives.
- Altres dotacions relacionades amb el consum cultural. Recursos pràcticament generalitzats: reproductor mp3, dvd i ordinador personal.

Es troba una diferència significativa en les dotacions, sempre a favor de les famílies que han escolaritzat els seus fills als centres concertats. Se tracta de famílies amb més recursos.

5.7.3. Llengua de referència de l'alumnat

ALUMNAT:

D'acord amb les dades de l'enquesta, el 39,3 % dels joves d'ESO són catalanoparlants i, per tant, el 60,1 % restant correspon a joves preferentment no catalanoparlants.

FAMÍLIES:

El 53,8% parla habitualment català, sense diferències entre tipus de centres.

5.7.4. Estrangers (2 o menys anys a la CAIB) als centres educatius

DIRECTORS:

Presència diferencial d'alumnat estranger nouvingut als centres públics de secundària.

5.7.5. Relació amb els pares

La majoria considera que la relació amb el pare és bona (55,9%), encara que considerablement millor amb les mares (76,3%). Els joves reconeixen que els pares es preocupen normalment per ells, sigui pel seu futur o per les seves notes. Aquestes valoracions es redueixen molt quan es consideren les activitats que fan conjuntament.

5.7.6. Continuitat entre primària i secundària

La continuïtat entre els estudis primaris i l'escolarització a secundària només es garanteix a la majoria dels centres educatius concertats. Aquesta situació és una constant que genera certes dificultats d'adaptació, tal com han declarat repetidament a les entrevistes els professors i responsables educatius dels centres públics.

La continuïtat dels quatre cursos d'ESO al mateix centre tampoc és segura per a tots els alumnes, siguin alumnes de centres concertats o públics. Només un 82,1% ha realitzat els quatre cursos al mateix centre, amb una diferència significativa a favor dels centres concertats.

5.7.7. Alumnat que ha repetit a l'ESO

DIRECTORS:

Les diferències entre els centres públics i privats són significatives. La major capacitat selectiva dels centres concertats influeix de forma clara en aquesta situació. Tot i això, també es troben centres concertats amb nivells de repetidors, de complexitat educativa, molt elevats.

ALUMNAT:

Un 29,7% ha repetit al menys un curs al llarg de l'ESO. Si es presta atenció als cursos més sensibles a la repetició, segons els alumnes hi ha més repetició en el tercer curs d'ESO, es pot considerar que és un curs clau

5.7.8. Activitat fora del centre escolar

Un 46,4% de l'alumnat dedica temps a diverses activitats de repàs, fora del centre educatiu. El temps diari que dediquen a fer deures: un 52,70% dedica una o més hores. Mentre que el 61,5% dedica diàriament a veure tv, dvd o vídeos, una o més hores.

En general, un de cada tres alumnes rep suport per a algunes assignatures. Moltes famílies no poden donar suport directament als seus fills i tampoc el poden pagar.

5.7.9. Ús dels ordinadors

Un 50,8% fa més de 5 anys que varen començar a utilitzar ordinadors. Es pot confirmar que la seva integració cultural és completa a la generació d'estudiants actuals d'ESO, de tal manera que s'ha aconseguit el nivell de coneixements necessari per a aprofitar els ordinadors plenament en els processos educatius.

5.7.10. Autoconcepte acadèmic

Els que diuen que estudiar els dóna satisfacció arriben al 37,5%; mentre els que reconeixen que destaquen en els estudis són un 31,5%. Un de cada tres alumnes tenen un autoconcepte positiu com a estudiants, percentatge ajustat al de l'alumnat que continua estudis fins la universitat.

5.7.11. Posicionament i avaluació de les assignatures

ALUMNAT:

Les assignatures preferides de forma prioritària són l'educació física i l'educació artística; les preferides en un segon nivell són l'anglès, naturals, socials, matemàtiques i tecnologia; finalment, les menys preferides són el castellà i el català.

Pel que fa a la valoració de la importància només hi ha dos nivells, les considerades més importants (anglès, matemàtiques, castellà, català, socials i naturals) i les considerades menys importants (educació física, educació artística i tecnologia).

FAMÍLIES:

La valoració per part dels pares de les diverses assignatures, influeix sobre la pròpia valoració dels fills, així com sobre la seva motivació per a estudiar. Els pares consideren com els resultats més importants els obtinguts en matemàtiques, castellà, català o anglès.

5.7.12. Avaluació de les classes

Les valoracions de la dinàmica interna de la classe són negatives, només li agrada el treball que fa a classe a un 28,3% i que són entretingudes i interessants un 20,5%. És a dir, només un de cada cinc alumnes considera que són entretingudes i interessants.

5.7.13. Expectatives d'estudis universitaris

ALUMNAT:

Un 55,4% voldria arribar fins la universitat, amb més presència als centres concertats que als públics dels que volen arribar a la universitat.

FAMÍLIES:

Un 62,7% de les mares esperen que els fills arribin a la universitat, mentre els pares només tenen aquesta expectativa en un 47,9% dels casos.

5.7.14. Conducta disruptiva o no normativa i altres dificultats. Estratègies d'actuació i dimensions dels problemes

DIRECTORS:

Factors com la pèrdua d'interès i el procés de "desafecció" cap al sistema educatiu són acumulatius i augmenten de forma especial al llarg de l'ESO. El progressiu allunyament d'una part de l'alumnat és molt difícil de recuperar; en tot cas, es requereix tenir mecanismes i capacitats per intervenir-hi a temps.

L'ús de llenguatge groller o agressiu, la desobediència de normes, les conductes contra els companys i la realització de bromes, renous, etc. conductes que alteren l'ordre i el bon funcionament de les classes; són quasi quotidianes en més d'un 10% dels centres.

PROFESSORAT:

Destaca el mal comportament inespecífic, amb un 14,6% de professorat que l'observa en els seus grups de forma freqüent o molt freqüent. Aquest problema s'observa de forma significativament més freqüent en els centres concertats. Els següent problema en importància són les absències reiterades, observada de forma freqüent en un 6,5% dels casos.

S'han identificat una gran varietat de conductes problemàtiques, però les més destacades són tres: la falta d'atenció i distraccions (observada cada setmana per un 44,7% dels professors), així com els dos tipus de retards, sistemàtics i esporàdics, amb un 41,3% i 36,2% d'observacions setmanals d'aquestes conductes.

5.7.15. Maltractament entre iguals

La conducta més freqüent soferta per l'alumnat enquestat són les bromes de mal gust i les burles, amb un 5,4%; seguides dels insults i amenaces (4,3%), les empentes i clatellades (3,9%) i les ferides i cops (3,2%). Els principals agressors són els companys de classe (36%).

S'ha de treballar més sobre el desenvolupament de la confiança en el professorat, donar garanties de seguretat i d'actuació eficaç contra el maltractament, si es vol augmentar el nombre de casos denunciats i la reducció del maltractament.

FAMÍLIES. L'estratègia d'actuació dels pares es centra, quasi exclusivament, en la comunicació als centres (26,3% de les famílies). La resta d'opcions d'actuació només són desenvolupades excepcionalment, en casos greus.

5.7.16. Absentisme

DIRECTORS:

L'absentisme crònic és un dels problemes dels centres, no es dona mai en un 51,9% dels centres i només ocasionalment en un 44,4% dels centres, sempre més als centres públics que als concertats.

PROFESSORAT:

L'absentisme experimentat de forma més freqüent és l'esporàdic, motivat per diverses causes. Un 8% del professorat ha identificat 6 o més casos en el curs 2006-07 i un 10% ha fet la mateixa identificació en el següent curs. La percepció del professorat és que hi ha un moderat increment de l'absentisme en els darrers cursos. D'aquesta evolució, allò més preocupant és la presència d'absentisme crònic en el curs 2007-08, amb un 4% del professorat que identifica als seus centres 6 o més alumnes en aquestes situacions.

Les causes que el professorat considera més significatives són l'actitud de l'alumne enfront l'escola, un 76,3% del professorat pensa que és la causa principal de l'absentisme, així com la manca de valoració de l'escola per part dels pares (65,7%).

El protocol d'absentisme de la Conselleria d'Educació i Cultura no és ben conegut per un 42% del professorat. Malgrat això, les actuacions que desenvolupa el professorat davant dels casos d'absentisme, són l'avís generalitzat a les famílies (100% dels casos), seguida de la comunicació als serveis socials municipals (88,9%) i l'aplicació del protocol de la Conselleria d'Educació (84,6%).

ALUMNAT:

Les causes considerades més rellevants són l'avorriment; amb un 58,1% l'alumnat pensa que és la causa principal de l'absentisme. A continuació creuen que hi ha una sèrie de causes molt rellevants, com la manca de motivació dels pares per l'educació dels fills (41,3%), l'actitud de l'alumne enfront l'escola (36,1%) i la manca de valoració per part dels pares de l'escola (33,5%).

FAMÍLIES:

Les causes considerades més rellevants de l'absentisme són la manca de motivació dels pares; amb un 55,1% dels pares que pensen que és la causa principal de l'absentisme, juntament amb l'actitud de l'alumne enfront l'escola (54,6%).

5.8. FAMÍLIES

Dos dels indicadors més importants, l'índex denominat "ESCS"¹, referit al nivell socioeconòmic i cultural, i l'HISCED, referit al nivell educatiu més elevat assolit pels dos pares, són analitzats en el següent capítol com a factors que influeixen en els resultats dels alumnes.

5.8.1. Suport als fills

El nivell de satisfacció amb els resultats dels fills és realment baix, amb només un 38,2% dels pares i un 48,7% de les mares satisfetes.

A la majoria de les llars la mare s'ocupa normalment del seguiment dels estudis del seu fill o filla. En un 51% de les llars s'ocupa només la mare, mentre només ho fan els pares en un 1,3% de les llars.

El suport aportat pels pares, és de tres tipus bàsics:

- el control i seguiment de l'activitat escolar dels fills, la més freqüent, caracteritzada pel control de l'assistència a classe (80,1% de les famílies) i el control de la realització dels treballs i deures (58,3%)
- l'aportació de recursos diversos en un 79,8% de les famílies
- el suport directe a l'activitat dels fills, en forma de motivació (70,9% de les famílies) o d'ajuda en la realització dels deures (29,5% de les famílies)

¹ Mantenim la sigla original, la qual significa Estatus Econòmic, Social i Cultural. El nivell socioeconòmic i cultural és un índex que prové del capital cultural familiar i dels nivells màxims familiars d'estudis i ocupacional.

5.8.2. Actuació en situacions de conflicte

Les situacions de conflicte entre els pares i els fills o entre els fills i altres persones, són freqüents, segons les declaracions dels pares. En un 59,9% els pares i fills parlen i cerquen conjuntament una solució.

5.8.3. Relació amb el centre

La gran majoria de les famílies reconeixen que quan han volgut parlar, els ha resultat fàcil de contactar-hi amb els tutors.

El tema que més preocupa, amb gran diferència, és el de les qualificacions dels seus fills (64,8% dels pares).

La participació dels pares, en aquest nivell educatiu i, en general, en tota la formació secundària, és molt baixa. En cap cas passa, la participació freqüent, del 18,3% dels pares. Aquest baix nivell de participació, es pot confirmar amb el nivell d'afiliació a les associacions de mares i pares del centre. Només un 19,3% declara que participa de forma activa.

5.8.4. Grau de satisfacció amb el centre

La satisfacció general amb el centre és positiva en un 50% de les famílies.

6. ANÀLIS MULTIVARIABLE DELS CENTRES PÚBLICS I CONCERTATS DE SECUNDÀRIA

La multiplicitat d'actors (joves, famílies, professorat, centres) i de factors (endògens i exògens) que interactuen en els resultats educatius finals dels joves formen part d'una matriu per a desxifrar la complexitat de la qual encara no hi ha models analítics, consensuats en la comunitat científica, que permetin una interpretació global dels resultats. Si, a més, es té en compte que la discussió sobre la mateixa definició dels resultats educatius és problemàtica (fins a quin punt cal incorporar, a més dels aprenentatges, els objectius educatius per al desenvolupament de les capacitats i valors de la persona), hom conclourà que forçosament qualsevol anàlisi sobre el tema ha de ser tractat com a provisional i aproximatiu. El valor que aporta el present anàlisi és la recopilació ordenada de bastant informació dispersa i heterogènia de fonts oficials o d'enquesta que, degudament analitzada i contextualitzada, ofereix una visió acurada del tema i posa l'accent en alguns dels principals factors a tenir en compte per a la presa de decisions.

A continuació presentam dos estudis complementaris, el primer és una anàlisi tipològica dels centres públics de les illes. Només s'han considerat els IES per la disponibilitat d'informació oficial de la gran majoria dels mateixos. Aquesta anàlisi permet diferenciar els tipus bàsics, pel que fa a un conjunt ample de variables del centre. El segon estudi, és una anàlisi factorial, complementada amb altres càlculs, sobre indicadors de tots els centres públics i concertats de les Illes Balears que ofereixen cursos d'ESO.

El primer dels estudis utilitza fonts oficials de dades, el segon només les enquestes realitzades i presentades anteriorment. Són dos estudis diferents, però complementaris, tal com se podrà comprovar.

6.1. ANÀLISI TIPOLÒGICA DELS CENTRES PÚBLICS DE SECUNDÀRIA

Tradicionalment, la definició dels grups de centres educatius es prepara en funció de les característiques de gestió (públic o privat - concertat), ubicació geogràfica (urbà o rural), i altres variables d'identificació. Aquests grups se solen construir d'aquesta manera per la dificultat de treballar amb altres indicadors educatius de qualitat. En els últims anys s'han realitzat noves tipologies basades en dades d'valuació estandarditzada de l'alumnat, especialment a partir de les dades de les avaluacions PISA. Així per exemple, comunament es coneixen les grans diferències en relació a la qualitat dels sistemes educatius entre els centres de diverses comunitats autònomes o països.

Així mateix, en les diferents zones, normalment es destaquen grans desigualtats entre els centres d'un tipus o altre pel que fa a la qualitat del servei educatiu. Amb la informació que

aporten els sistemes informatius actuals es poden elaborar indicadors que recullen bàsicament informació sobre les característiques de certs 'insums' educatius, específicament els relacionats a la infraestructura i dotacions del centre educatiu, les característiques de formació dels seus docents, les dimensions del centre, les característiques socioculturals de les famílies i altres. Així mateix, es poden elaborar indicadors denominats 'de resultat' i relacionats amb la taxa de titulats, suspesos, abandonament escolar i taxa d'idoneïtat.

En aquesta secció, s'avancen part dels resultats de la tipologia de centres educatius que es construeix a partir de les dades disponibles a partir d'enquesta i indicadors estadístics. La tècnica de l'anàlisi de conglomerats o anàlisi de cluster permetrà quantificar de manera objectiva les característiques i resultats dels centres públics, agrupant centres que comparteixen característiques similars en el mateix cluster. Els clusters resultants es caracteritzen per presentar gran homogeneïtat en el seu interior entorn a les variables considerats, i una major heterogeneïtat entre els diferents clusters.

Amb aquesta anàlisi, s'espera generar una tipologia més complexa de centres educatius, de manera que permeti conèixer millor la naturalesa de les diferències entre els centres públics i concertats, així com suggerir si és possible, estratègies d'actuació sobre alguns dels indicadors que influeixen de forma decisiva en la diferenciació dels centres.

En qualsevol cas, no tots els aspectes rellevants de la dotació i funcionament dels centres, així com de la comunitat educativa, poden ser resumits a través d'indicadors quantitius estandarditzats. Aquests aspectes que falten han estat amidats a través d'instruments diferents: mitjançant enquestes o entrevistes en profunditat.

6.2. L'ANÀLISI DE CLUSTER. PRIMERA APROXIMACIÓ

L'anàlisi de conglomerats o anàlisi de cluster pot ser caracteritzat com una anàlisi descriptiva i exploratòria que permet quantificar de manera objectiva les característiques estructurals d'un conjunt d'observacions. El valor primordial de l'anàlisi de clusters és que classifica les observacions segons un agrupament directe dels mateixos, és a dir, sense transformacions forçades de les dades. No obstant això, les solucions obtingudes a través d'aquesta tècnica no són úniques doncs la pertinença a un cluster depèn de criteris estadístics i teòrics assumits durant el procés.

Bàsicament aquesta tècnica classifica els centres educatius de manera que puguin ser agrupats a partir d'observacions similars en el mateix conglomerat. Pel que fa a un criteri seleccionat per a amidar similituds entre les observacions, els clusters resultants es caracteritzen per presentar una gran homogeneïtat interna (dintre dels clusters entre les observacions) i una gran heterogeneïtat externa (entre les observacions de diferents clusters).

Els clusters són definits bàsicament en funció a les variables considerades en els mateixos, per això aquestes són de gran importància i han de ser seleccionades en funció dels objectius de l'estudi.

El criteri usat per a amidar similituds en l'interior de cada cluster ha estat el de distàncies. Aquest criteri és el més comú, alternatiu a les anàlisi basades en correlacions. Els grups definits en funció al criteri de distàncies, solen presentar variables amb valors més similars.

El procediment usat per a definir els clusters és el mètode de models no jeràrquics. El mètode alternatiu, el de models jeràrquics, no resultava el més convenient donades les característiques i la quantitat de centres que s'analitzen en aquest informe. Per exemple, aquest mètode resulta molt sensible a l'existència de casos atípics o outliers la qual cosa és un limit important per a aquesta investigació atès que les dades encara presenten observacions amb aquestes característiques.

En la present secció es pretén examinar les similituds entre diversos tipus de centres educatius públics de secundària, en un conjunt de variables que amiden certa dimensió de la qualitat de l'educació. Amb això es pretén explorar les tipologies de centres. Part de les dades utilitzades, en aquest avançament, no són disponibles per als centres concertats i menys per a la resta de centres privats, per aquest motiu, aquesta primera aproximació només inclou els centres públics.

6.3. DEFINICIÓ DELS CONGLOMERATS

La selecció final de quines variables inclouren en les anàlisis responen a diversos criteris. El primer es relaciona amb els objectius d'aquesta secció la qual pretén definir grups de centres en funció de les variables de resultat i eficiència.

De totes les variables inicialment considerades, s'han seleccionat les següents:

- Resultats acadèmics titulats 16 anys. Permet mesurar els resultats amb un indicador disponible per a la majoria dels IES.
- Ratio alumnes-professors a ESO i Batx. Permet considerar la importància de les dimensions dels grups-classe.
- Nombre de grups oficials ESO (segons les dades de Planificació i Centres de la CEiC). Mesura les dimensions del centre, és a dir, un centre amb molts grups és un centre de grans dimensions.
- Percentatge d'alumnat estranger a ESO al llarg del curs 2006-2007. Considera la complexitat i riquesa de la formació dels grups, a partir del país de naixement.
- Absentisme de l'alumnat, mesurat a partir de les dades de faltes d'assistència a les quatre assignatures considerades: català, castellà, anglès i matemàtiques. Permet disposar d'informació sobre la desmotivació i seguiment irregular.

El segon criteri es basa en la disponibilitat i suficient variabilitat de les variables. Per a aconseguir comprovar aquest aspecte es realitza una anàlisi de variància, seleccionant exclusivament les variables significatives. A la taula següent es pot comprovar quines són les variables més significatives (sig. < 0,05) per a la definició de clusters.

Totes les variables incloses en l'anàlisi van ser convertides a puntuacions típiques (a cada variable se li restà la mitjana i, a aquest resultat, se l'ha dividit entre la seva desviació estàndard). A través d'aquest procediment es va convertir cada valor brut en un valor estandarditzat amb mitjana zero i desviació estàndard igual a 1. L'ús de puntuacions tipificades permet eliminar l'efecte distorsionador causat per les diferències en les escales de les variables.

	Conglomerat		F	Sig.
	Media quadràtica	gl		
Resultats acadèmics titulats 16 anys	9,248	2	17,834	,000
Ratio alumnes-professors a ESO i Batx	2,727	2	4,043	,024
Nombre de grups oficials ESO (Planificació)	9,597	2	19,432	,000
% Alumnat estrangers ESO 06-07	1,748	2	3,688	,033
Absentisme alumnat	12,580	2	22,723	,000

Com es pot observar, les cinc variables considerades ajuden de forma significativa a la diferenciació dels centres educatius públics de secundària.

Pel que fa als grups formats, es pot confirmar la correcció de l'anàlisi per la consistència dels tres grups identificats. Són consistents per les dimensions, és a dir, pel nombre de centres que els formen; però també per les distàncies internes al cluster entre el diversos centres.

El nombre de centres dels grups resultants, s'hi presenten a la taula següent:

Nombre de casos en cada cluster o grup

Clusters	1r cluster	14
	2n cluster	18
	3r cluster	17
	Nombre de centres considerats	49
	Centres sense dades a qualche variable	13

El nombre de centres que s'han considerat en la tipologia són 49, dels 62 que disposaven de dades en qualche variable de les cinc¹. Aquests 49 centres disposaven d'informació completa en totes les variables analitzades.

Finalment, cal explicar en què s'ha basat la diferenciació. Es pot fer presentant les dades que defineixen cada tipus.

El primer cluster de 14 centres, es pot qualificar com el dels centres que requereixen atenció prioritària: menys titulats i més absentisme comparativament. Aquestes dues variables es presenten conjuntament amb el percentatge més elevat d'alumnat estranger. La ratio és baixa i són centres de dimensions mitjanes.

Resultats acadèmics titulats 16 anys	-,37433
Ratio alumnes-professors a ESO i Batx	-,40716
Nombre de grups oficials ESO (Planificació)	-,28062
% Alumnat estrangers ESO 06-07	,26855
Absentisme alumnat	1,01198

El segon cluster de 18 centres, és el dels centres que es troben en una situació millorable, però no tan difícil com la dels inclosos en el primer cluster: nivells baixos de titulats en centres de grans dimensions, juntament amb ratios de mig nivell, així com amb dades d'alumnat estranger i d'absentisme inferiors a les mitjanes de tots els centres.

Resultats acadèmics titulats 16 anys	-,28446
Ratio alumnes-professors a ESO i Batx	,04717
Nombre de grups oficials ESO (Planificació)	,85806
% Alumnat estrangers ESO 06-07	-,32158
Absentisme alumnat	-,20183

Les dades s'han d'interpretar conjuntament, de tal manera que no es pot dir només que són els centres que puntuen més en una o altra variable. Les cinc variables, conjuntament, defineixen cada cluster.

Finalment, es pot identificar un tercer cluster de 17 centres, identificat com el dels centres en millors situacions pel que fa als resultats acadèmics, juntament amb ratios elevades i menys grups que els altres clusters (no poden formar més grups, però els que tenen estan en les dimensions màximes), a més són els centres amb menys absentisme.

Pel que fa a la presència d'alumnat estranger es troben en el mateix nivell del segon cluster.

¹ Hi ha tres centres sense dades en cap de les cinc variables.

Resultats acadèmics titulats 16 anys	,96472
Ratio alumnes-professors a ESO i Batx	,43560
Nombre de grups oficials ESO (Planificació)	-,53966
% Alumnat estrangers ESO 06-07	-,32396
Absentisme alumnat	-,77585

Amb la definició dels clusters no es vol fer cap jerarquia o rànking. S'espera poder arribar a una solució més detallada de la tipologia, però és probable que no sigui molt diferent, pel que fa als centres públics, molt diferent de la presentada a aquesta secció. El repte actual és la construcció de tipologies que considerin als centres concertats, però també tipologies que puguin considerar les variables relatives al funcionament intern dels centres.

6.4. L'ANÀLISI FACTORIAL. CENTRES PÚBLICS I CONCERTATS

Per millorar l'anàlisi anterior s'ha fet una comprovació diferent, basada en dades de tots els centres que han participat a l'estudi, públics i concertats. Aquesta segona anàlisi s'ha fonamentat en les dades d'enquestes a equips directius, professorat, alumnat i famílies, seleccionant 84 variables disponibles per a un total de 72 centres de les illes.

L'anàlisi factorial s'ha consolidat com una tècnica a partir de la qual poder identificar estructures ocultes en l'anàlisi de complexes realitats socials, no obstant això, una aplicació mecànica d'aquesta anàlisi pot produir resultats paradoxals, per això, en aquest capítol s'ha millorat el model d'anàlisi, considerant la depuració i perfeccionament del model des d'un punt de vista estadístic i teòric, aconseguint una major significació sociològica en els resultats.

Té sentit aquí recordar que l'anàlisi factorial és una tècnica multivariable "reductora". El principi de causalitat múltiple, és a dir, el principi de que qualsevol fenomen complex, com la qualitat educativa dels centres i els seus resultats, està relacionat sistemàticament amb un nombre important de variables, obliga a considerar una gran quantitat d'indicadors que han de ser "reduïts" als factors explicatius fonamentals per a poder interpretar-los. L'anàlisi factorial té per finalitat reduir dit conjunt de variables interrelacionades a un grup de factors latents independents. Aquests factors sintetitzen la informació de les variables originals, amb una pèrdua mínima d'informació.

Un dels problemes de l'anàlisi factorial és que les solucions factorials, una vegada aplicada la tècnica, no són úniques, sinó que depenen, finalment, de les decisions que els investigadors hagin adoptat en les distintes fases de les quals consta (fonts informatives, indicadors calculats, tipus de rotació factorial, nombre de factors seleccionats, etc.). Atès que els

Variància total explicada						
Factor	Autovalors inicials			Sumes de les saturacions al quadrat de l'extracció (una vegada rotada)		
	Total	% de la variància	% acumulat	Total	% de la variància	% acumulat
1	3,478	24,842	24,842	2,730	19,497	19,497
2	1,764	12,597	37,438	1,757	12,549	32,046
3	1,421	10,151	47,589	1,697	12,120	44,166
4	1,310	9,360	56,949	1,406	10,046	54,212
5	1,003	7,166	64,115	1,250	8,928	63,139
6	,957	6,834	70,949	1,093	7,810	70,949
7	,918	6,558	77,507			
8	,709	5,067	82,574			
9	,634	4,528	87,102			
10	,598	4,273	91,375			
11	,448	3,196	94,571			
12	,353	2,519	97,090			
13	,234	1,670	98,760			
14	,174	1,240	100,000			

resultats obtinguts queden condicionats per l'anàlisi social i educatiu més general i per l'experiència dels investigadors, s'exposen a continuació els criteris tècnics seguits, amb la finalitat de que els resultats obtinguts siguin consistents i eficaços per a l'anàlisi de la qualitat educativa dels centres educatius que imparteixen cursos d'ESO a les Illes Balears.

Determinant = 0,017

El determinant de la matriu és un indicador del grau d'intercorrelacions. Com que el determinant és quasi igual a zero, es confirma que les correlacions entre les variables considerades són elevades. Això vol dir que té sentit realitzar una anàlisi factorial, vol dir que hi haurà factors comuns.

Estadístic de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)= 0,626

En el cas de que hi hagi adequació de los dades a un model d'anàlisi factorial, la mesura KMO millora quan més propera sigui a 1. Un valor, com l'obtingut mostra una bona adequació.

Prova d'esfericitat de Barlett: $\chi^2=265,591$ ($p=0,000$).

S'ha comprovat que la matriu de correlacions és significativament distinta de la matriu d'identitat. Atenent al resultat obtingut se confirma que la matriu de correlacions no és una matriu identitat, per aquest motiu se pot realitzar l'anàlisi factorial.

L'anàlisi de components selecciona 14 components, és a dir, tots els factors que col·laboren en l'explicació de la variància; dels quals s'han seleccionat 6 factors amb el seu autovalor major que 1, considerats com els més rellevants². La qual cosa no significa que el conjunt de les 84 variables considerades no siguin significatives per a l'avaluació dels centres, però si mostren la coherència de determinades associacions de les mateixes en els sis factors.

La variància explicada pels sis components principals seleccionats és igual a un 70,949% del total de la variància, tal com es mostra en la taula següent:

Els factors identificats, a partir de la matriu de factors, afegint els dos indicadors considerats, seguint el model dels estudis PISA, es presenten a continuació.

Factor 1. Característiques familiars

Aquest factor està format per un conjunt de variables tractades conjuntament en indicadors ja presentats. Aquests indicadors, així com la correlació amb el factor 1 són:

ESCS Nivell socioeconòmic i cultural familiar	0,891
HISCED Estudis pares i mares	0,826

² El darrer factor no supera el límit d'1, però la seva proximitat ens fa seleccionar-lo.

Factor 2. Activitat educativa del professorat fora de l'aula. El segon factor està format per diverses variables relacionades. Aquests indicadors, així com la correlació³ amb el factor 2 són:

Hores dedicades a entrevistes amb alumnat i pares-mares	0,855
Hores setmanals activitat didàctica: programació d'unitats didàctiques, preparació de les classes, treball en els departaments didàctics, elaboració d'adaptacions curriculars.	0,784

Factor 3. Estudi per part de l'alumnat
Si el primer factor corresponia a les característiques de les famílies i el segon a l'activitat del professorat, el tercer correspon directament a l'esforç de l'alumnat. Aquest esforç es pot identificar amb les hores d'estudi de l'alumnat a les diverses matèries.

Temps d'estudi dedicat per l'alumnat: deures, estudi d'assignatures, activitats realitzades fora de l'horari escolar amb suport d'altres persones.	0,752
--	-------

Factor 4. Metodologia del professorat
El quart factor torna a referir-se al professorat. En aquest factor s'inclouen tot un conjunt de metodologies participatives, confirmant que més que les instal·lacions és la bona activitat del professorat (abans hores d'activitat fora de l'aula, ara la metodologia) la més significativa per a identificar la qualitat educativa i els bons resultats dels centres.

Metodologies participatives: treball en petits grups, metodologies centrades en la resolució de problemes,	0,733
--	-------

Factor 5. Formació del professorat
El cinquè factor complementa els factors anteriors referits al professorat, aquesta vegada amb diverses variables relacionades amb la formació del professorat.

Hores de formació del professorat relacionades amb la pràctica docent que heu realitzat al llarg dels tres últims anys acadèmics: cursos de formació, projectes de formació en el centre, seminaris permanents, projectes d'innovació-investigació educativa	0,840
--	-------

Factor 6. Interès i suport per part de les famílies
Inclou una sèrie de variables relacionades amb l'interès de les famílies per la formació dels seus fills, així com el suport que aporten als seus fills. També, en aquest cas, és l'activitat de la família tan important o més que les dotacions de la família. Pel que fa a les famílies, la seva situació socioeconòmica és

rellevant, però ho és més el seu nivell formatiu, així com la supervisió educativa dels seus fills, el seguiment de les tasques educatives, etc.

Interès i suport per part de les famílies per l'activitat educativa dels seus fills	0,926
---	-------

L'estructura factorial ve definida bàsicament pels sis factors considerats, els quals els podem agrupar en tres blocs diferenciats, afegint un quart bloc a partir de les anàlisi de cluster anteriorment presentats:

Un primer bloc, gairebé sempre és el que adquireix major protagonisme, identificat com la situació de les famílies, el seu capital socioeconòmic i cultural, així com la seva activitat i interès pels seus fills:

- > Factor 1. Característiques familiars (ESCS i HISCED)
- > Factor 6. Interès i suport per part de les famílies

Un segon bloc caracteritzat per factors relacionats amb el professorat, però interpretats a partir de la seva activitat i no de les dotacions per a la realització de la feina (ordinadors, espais, etc.).

- > Factor 2. Activitat educativa del professorat fora de l'aula
- > Factor 4. Metodologia del professorat
- > Factor 5. Formació del professorat

Un tercer bloc, basat en la feina de l'alumnat, juntament amb el suport rebut de les seves famílies.

- > Factor 3. Estudi per part de l'alumnat

Finalment, hi ha un quart bloc del qual no tenim dades de tots els centres, però que s'ha mostrat molt rellevant a l'anàlisi de cluster realitzat abans, un conjunt de factors relacionats amb la complexitat dels centres, en especial els següents: dimensions dels centres, inestabilitat del seu personal educatiu, diversitat cultural per damunt dels límits de gestió eficaç.

6.5. ANÀLISI DELS FACTORS COM CRITERIS DE DIFERENCIACIÓ DELS CENTRES EDUCATIUS

Tal com s'ha vist fins ara, s'han pogut considerar sis factors bàsics, ja identificats i que a continuació s'estudien amb més deteniment. En qualsevol cas, resta per incloure un bloc fonamental: la complexitat dels centres. A continuació treballarem amb els sis factors organitzats en els tres blocs que l'anàlisi factorial permet identificar, no podem incloure aquest quart bloc de complexitat, pels motius ja indicats de manca de dades dels centres concertats, encara que sigui element substancial del que no es pot prescindir per a una explicació més completa.

³ La correlació considera els 72 centres de les illes, sense cap agrupació, és a dir, tots i cada un d'ells entren a la correlació amb el factor. L'anàlisi de variància els considera agrupats en quatre grups. Per aquest motiu, en una altra anàlisi els resultats no coincideixen necessàriament; malgrat això, les dues anàlisi són complementàries.

Categorització de centres, segons resultats		Illes			
		Mallorca	Menorca	Eivissa i Formentera	Total
	Nombre de centres	14	2	2	18
Nivell baix	% de Categorització de centres, segons resultats	77,8%	11,1%	11,1%	100,0%
	% de Illes	25,9%	25,0%	20,0%	25,0%
	Nombre de centres	12	2	4	18
Nivell mig baix	% de Categorització de centres, segons resultats	66,7%	11,1%	22,2%	100,0%
	% de Illes	22,2%	25,0%	40,0%	25,0%
	Nombre de centres	13	3	2	18
Nivell mig alt	% de Categorització de centres, segons resultats	72,2%	16,7%	11,1%	100,0%
	% de Illes	24,1%	37,5%	20,0%	25,0%
	Nombre de centres	15	1	2	18
Nivell alt	% de Categorització de centres, segons resultats	83,3%	5,6%	11,1%	100,0%
	% de Illes	27,8%	12,5%	20,0%	25,0%
Total	Nombre de centres	54	8	10	72
	% de Categorització de centres, segons resultats	75,0%	11,1%	13,9%	100,0%
	% de Illes	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Categorització de centres, segons resultats		Titularitat del centre		
		Públic	Concertat	Total
	Nombre de centres	10	8	18
Nivell baix	% de Categorització de centres, segons resultats	55,6%	44,4%	100,0%
	% de Titularitat del centre	24,4%	25,8%	25,0%
	Nombre de centres	11	7	18
Nivell mig baix	% de Categorització de centres, segons resultats	61,1%	38,9%	100,0%
	% de Titularitat del centre	26,8%	22,6%	25,0%
	Nombre de centres	10	8	18
Nivell mig alt	% de Categorització de centres, segons resultats	55,6%	44,4%	100,0%
	% de Titularitat del centre	24,4%	25,8%	25,0%
	Nombre de centres	10	8	18
Nivell alt	% de Categorització de centres, segons resultats	55,6%	44,4%	100,0%
	% de Titularitat del centre	24,4%	25,8%	25,0%
Total	Nombre de centres	41	31	72
	% de Categorització de centres, segons resultats	56,9%	43,1%	100,0%
	% de Titularitat del centre	100,0%	100,0%	100,0%

Una vegada presentats els factors, a continuació, conclourem aquesta anàlisi amb la identificació de la relació de cada factor amb els resultats dels centres. Això ens permetrà identificar la situació de cada centre en el continuum de qualitat educativa i de resultats que discriminen els diversos centres.

Per facilitar les relacions entre els factors i els resultats s'han construït dues variables complementàries: resultats del procés, bàsicament mesurada per l'abandonament escolar; i resultats finals, mesurats per l'expectativa d'aprovaçió del 4t curs d'ESO. Amb aquestes variables s'ha preparat una variable de resultats única, amb puntuacions contínues. Per poder tractar de manera més operativa aquesta variable, s'han establert quatre nivells, definits pels quartils, tal com ja s'ha fet abans amb els indicadors categoritzats.

Els nivells resultants són presentats en quatre grans grups de centres:

- Nivell baix
- Nivell mig baix
- Nivell mig alt
- Nivell alt

Cal dir que els quatre grans grups de centres no són homogènis, hi ha grups que inclouen una forta diferenciació interna, com ara el grup dels centres de nivell baix, en els quals s'inclouen centres de característiques i situacions molt diferents. En funció d'aquestes circumstàncies es poden trobar alguns resultats paradoxals, per això, cal considerar les classificacions com orientacions que cal analitzar amb cauteles en funció de cada política o acció que s'hagi de desenvolupar.

La distribució de la mostra de 72 centres entre illes és la següent:

Com es pot observar, hi un cert equilibri entre les illes, tot i que si exclusivament prestam atenció als nivells baix i mig baix, llavors Mallorca, amb un 48,1% dels seus centres, i Menorca, amb un 50,0%, es troben en millor situació que Eivissa-Formentera, amb un 60,0% de centres en aquests nivells.

La distribució de la mostra, segons titularitat dels centres, mostra una certa diferència ja observada parcialment al llarg del comentari dels resultats de les enquestes.

Fent la mateixa comprovació que abans, hi ha una diferència entre els centres públics, amb un 51,2% en nivells baixos i mig baixos; front a un 48,4% de centres concertats en els mateixos dos nivells.

Com els centres són de dimensions diferents, no es pot concloure directament que hi ha més alumnes en millor situació comparativa. Cal matisar més, com farem a continuació, relacionant cada un dels factors amb la tipologia de centres basada en els resultats. Per fer aquesta relació se fan dues comprovacions:

- una correlació (coef. de correlació de Pearson) entre les variables numèriques, per a aquesta correlació es considera la puntuació directa (no categoritzada) de la variable de resultats;
- una anàlisi de variància (ANOVA) entre la variable numèrica de cada factor i els quatre grups de la variable de resultats categoritzada.

És a dir, presentam tres tipus de resultats:

- La capacitat de cada factor, en conjunt, per a explicar la diferenciació entre els diversos centres educatius, sense formar grups amb els centres. Aquesta importància s'informa amb el percentatge de variància total que explica el factor complet.
- Cada factor s'ha tractat en conjunt i, en qualque cas, prestant atenció a subgrups de variables que els conformen. Aquests factors complets o els subgrups de variables, depèn de cada factor, han estat analitzats en relació a la capacitat per explicar la diferència entre els quatre tipus de centres (de nivell baix a nivell alt). Els resultats no necessàriament coincideixen amb els de l'anàlisi complet anterior.
- Finalment, aquests factors complets o els subgrups de variables, han estat analitzats en relació amb els resultats individuals dels 72 centres considerats.

En el següent quadre se mostren les anàlisi complementàries que presentam:

		Factors o subgrups de variables
1	84 variables dels 72 centres sense categoritzar	% de la variància explicada (anàlisi factorial)
2	Quatre tipus de centres	Anàlisi de variància
3	Variables de procés i resultats dels 72 centres sense categoritzar.	Anàlisi de la correlació

El resultat més rellevant i complet és el que ofereix l'anàlisi factorial, però els altres dos anàlisi ofereixen una informació complementària que cal considerar. Aquests resultats s'ofereixen d'acord als blocs explicats abans.

6.5.1 Primer bloc, situació de les famílies.

Factor 1. Característiques familiars (ESCS i HISCED)

En conjunt, aquest factor explica el 19,497% de la variància entre els centres. És el més important dels identificats a l'anàlisi. Aquest factor el tractam diferenciant els dos importants indicadors que el formen de manera destacada. Els resultats de l'anàlisi demostren l'encert d'aquesta decisió.

La correlació entre la situació socioeconòmica i cultural familiar (ESCS), per una banda, i els resultats és significativa, és a dir hi ha una associació entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,252$ ($p=0,033$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. La relació no és especialment significativa en la correlació i finalment, no es pot confirmar amb aquesta anàlisi, no és un factor que expliqui la diferenciació entre els centres⁴.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	3,686	3	1,229	1,241	,302
Intra-grups	67,314	68	,990		
Total	71,000	71			

Podem concloure que l'ESCS és un factor rellevant, però no decisiu per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

La correlació entre el màxim nivell d'estudis dels pares (HISCED), per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,273$ ($p=0,025$). $N= 71$ centres.

L'anàlisi de variància, en aquest cas, permet una interpretació molt més concloent que en l'anterior factor. La relació és significativa en la correlació, i a més es pot confirmar que és un factor que explica la diferenciació dels resultats entre els centres⁵.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	7,816	3	2,605	2,804	,046
Intra-grups	63,184	68	,929		
Total	71,000	71			

Podem concloure que també l'HISCED és un factor rellevant per explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Factor 6. Interès i suport de les famílies

En conjunt, aquest factor explica el 7,81% de la variància entre els centres. És el menys rellevant dels sis importants factors identificats a l'anàlisi. Aquest factor també s'ha tractat

diferenciant els dos grans indicadors que el formen, separant interès i suport per part de les famílies.

La correlació entre l'interès de les famílies, per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,072$ ($p=0,547$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. No és un factor que expliqui la diferenciació entre els centres⁶.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	,577	3	,192	,186	,906
Intra-grups	70,423	68	1,036		
Total	71,000	71			

Podem concloure que l'interès de les famílies no és un factor rellevant, de forma aïllada, per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

La correlació entre el suport aportat per les famílies, per una banda, i els resultats si és significativa, és a dir hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,277$ ($p=0,003$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. No és un factor que expliqui la diferenciació entre els centres⁷.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	9,304	3	3,101	3,418	,022
Intra-grups	61,696	68	,907		
Total	71,000	71			

Podem concloure que el suport aportat per les famílies, és un factor rellevant per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

6.5.2. Segon bloc, el professorat.

Factor 2. Activitat educativa del professorat fora de l'aula

En conjunt, aquest factor explica el 12,549% de la variància entre els centres. És el segon més important dels identificats a l'anàlisi. Aquest factor també s'ha tractat diferenciant els dos grans indicadors que el formen, separant l'activitat didàctica i de la seva especialitat, per una banda i l'activitat dedicada a donar suport a l'alumnat i a les famílies, per l'altra.

La correlació entre l'activitat educativa del professorat fora de l'aula, per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,128$ ($p=0,283$). $N= 72$ centres.

4 La significació de la F és superior a 0,05.

5 La significació de la F és inferior a 0,05.

6 La significació de la F és superior a 0,05.

7 La significació de la F és inferior a 0,05.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. No és un factor que expliqui la diferenciació entre els centres⁸.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	3,898	3	1,299	1,317	,276
Intra-grups	67,102	68	,987		
Total	71,000	71			

Podem concloure que l'activitat educativa del professorat fora de l'aula, de forma aïllada, no és un factor rellevant per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

La correlació entre l'activitat dedicada a donar suport a l'alumnat i a les famílies, per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,162$ ($p=0,175$). $N= 72$ centres.

Com ha passat amb altres factors, l'anàlisi de variància en aquest cas permet una interpretació més positiva que la correlació. La relació no és significativa en la correlació, però sí es pot confirmar que és un factor que explica moderadament la diferenciació dels resultats entre els centres⁹.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	7,950	3	2,650	2,858	,043
Intra-grups	63,050	68	,927		
Total	71,000	71			

Podem concloure que també l'activitat dedicada a donar suport a l'alumnat i a les famílies, és un factor rellevant, però no decisiu de forma aïllada per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Factor 4. Metodologia del professorat

En conjunt, aquest factor explica el 10,046% de la variància entre els centres. La correlació entre la metodologia participativa-activa del professorat, per una banda, i els resultats sí és significativa, és a dir hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,287$ ($p=0,019$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. És un factor que explica moderadament la diferenciació entre els centres¹⁰.

8 La significació de la F és superior a 0,05.

9 La significació de la F és inferior a 0,05.

10 La significació de la F és inferior a 0,05.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	7,669	3	2,556	2,745	,049
Intra-grups	63,331	68	,931		
Total	71,000	71			

Podem concloure que la metodologia participativa-activa del professorat, és un factor rellevant, però no decisiu per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Factor 5. Formació del professorat

En conjunt, aquest factor explica el 8,928% de la variància entre els centres. La correlació entre les hores dedicades a la formació del professorat, per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,031$ ($p=0,799$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. No és un factor que expliqui la diferenciació entre els centres¹¹.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	,864	3	,288	,279	,840
Intra-grups	70,136	68	1,031		
Total	71,000	71			

Podem concloure que les hores dedicades a la formació del professorat, de forma aïllada, no és un factor rellevant per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

6.5.3. Tercer bloc, feina de l'alumnat

Factor 3. Estudi per part de l'alumnat

En conjunt, aquest factor explica el 12,12% de la variància entre els centres. És el tercer més important dels identificats a l'anàlisi. La correlació entre les hores d'estudi per part de l'alumnat, per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,135$ ($p=0,259$). $N= 72$ centres.

Com ha passat amb altres factors, l'anàlisi de variància en aquest cas permet una interpretació més positiva que la correlació. La relació no és significativa en la correlació, però sí es pot confirmar que és un factor que explica moderadament la diferenciació dels resultats entre els centres¹².

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	6,743	3	2,248	2,379	,047
Intra-grups	64,257	68	,945		
Total	71,000	71			

11 La significació de la F és superior a 0,05.

12 La significació de la F és inferior a 0,05.

Podem concloure que també les hores d'estudi per part de l'alumnat, és un factor rellevant, però no decisiu de forma aïllada per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Una vegada completat aquesta anàlisi, atenent als resultats, va ser necessari considerar altres factors anteriorment descartats. Els tres considerats es refereixen a l'alumnat i són els següents: la presència de problemes de disciplina, el nivell d'absentisme dels centres i el maltractament entre iguals. Els dos primers factors sí han resultat significatius, mentre el tercer factor no ha oferit resultats concloents. Repasem els resultats.

Problemes de disciplina

Inclou un conjunt de variables molt ample relacionades: acumulació de conductes contràries a les normes de convivència per part dels alumnes (mal comportament, indisciplina...), possessió o consum de drogues, conductes negatives amb membres de la comunitat educativa (amenaces, manca de respecte, ofenses...), agressió física a membres de la comunitat educativa, desperfectes a l'edifici o al mobiliari escolar.

La correlació entre la presència de problemes de disciplina, per una banda, i els resultats sí és significativa, és a dir hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,245$ ($p=0,038$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. És un factor que explica moderadament la diferenciació entre els centres¹³.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	2,759	3	,920	3,428	,019
Intra-grups	18,241	68	,268		
Total	21,000	71			

Podem concloure que la presència de problemes de disciplina, és un factor rellevant, però no decisiu per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Nivell d'absentisme dels centres

Inclou un conjunt de situacions molt ample, avaluades pel professorat i que, en conjunt, identifiquen el nivell d'absentisme del centre: els que no venen mai, els que falten més de tres dies a la setmana, els que falten menys de tres dies a la setmana, els que falten de forma intermitent.

13 La significació de la F és inferior a 0,05.

La correlació entre la presència d'absentisme als centres, per una banda, i els resultats sí és significativa, és a dir hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,257$ ($p=0,029$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. És un factor que explica moderadament la diferenciació entre els centres¹⁴.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	3,754	3	1,251	4,006	,015
Intra-grups	21,241	68	,312		
Total	24,995	71			

Podem concloure que la presència de problemes de disciplina, és un factor rellevant, però no decisiu per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Maltractament entre iguals

Inclou un conjunt de situacions molt ample, identificades pel professorat i per l'alumnat que, en conjunt, identifiquen la presència de maltractament en el centre: ferides, cops, puntades; empentes, forcejaments, clatellades; insults, amenaces (verbals, SMS, altres); bromes de mal gust, burles, malnoms; menyspreus, difamacions, humiliacions; exclusió, relegació, aïllament; desperfectes a les coses; robatoris, extorsions; desperfectes i pintades al centre escolar; brutícia intencional i exagerada; assetjament o intimidació.

La correlació entre la presència de situacions de maltractament entre iguals, per una banda, i els resultats no és significativa, és a dir no hi ha una associació significativa entre elles, tal com mostra el coeficient: $r_{xy}=0,027$ ($p=0,819$). $N= 72$ centres.

L'anàlisi de variància completa aquesta interpretació. No és un factor que expliqui la diferenciació entre els centres¹⁵.

	Suma de quadrats	gl	Mitjana quadràtica	F	Sig.
Inter-grups	2,935	3	,978	,977	,409
Intra-grups	68,065	68	1,001		
Total	71,000	71			

14 La significació de la F és inferior a 0,05.

15 La significació de la F és superior a 0,05.

Factor relacionats amb les famílies	Sig. de la correlació amb resultats	Sig. de la diferenciació de grups de centres (anova)	Variància explicada (anàlisi factorial)	Valoració del factor per a l'explicació dels resultats
Situació socioeconòmica i cultural familiar (ESCS)	SI	NO	En conjunt: 19,497%	ALT
Màxim nivell d'estudis dels pares (HISCED)	NO	SI	En conjunt: 19,497%	ALT
Interès de les famílies	NO	NO	En conjunt: 7,81%	MIG
Suport aportat per les famílies	SI	SI	En conjunt: 7,81%	ALT

Factor relacionats amb el professorat	Sig. de la correlació amb resultats	Sig. de la diferenciació de grups de centres (anova)	Variància explicada (anàlisi factorial)	Valoració del factor per a l'explicació dels resultats
Activitat educativa del professorat fora de l'aula	NO	NO	En conjunt: 12,549%	MIG
Activitat dedicada a donar suport a l'alumnat i a les famílies	NO	SI	En conjunt: 12,549%	MIG-ALT
Metodologia participativa-activa del professorat	SI	SI	En conjunt: 10,046%	MIG-ALT
Formació del professorat	NO	NO	En conjunt: 8,928%	MIG

Factor relacionats amb l' alumnat	Sig. de la correlació amb resultats	Sig. de la diferenciació de grups de centres (anova)	Variància explicada (anàlisi factorial)	Valoració del factor per a l'explicació dels resultats
Hores d'estudi per part de l'alumnat	NO	SI	En conjunt: 12,12%	MIG-ALT
Presència de problemes de disciplina	SI	SI	6,0025%	MIG
Presència d'absentisme als centres	SI	SI	6,6049%	MIG
Situacions de maltractament entre iguals	NO	NO	0,0729%	BAIX

Podem concloure que la presència de situacions de maltractament entre iguals, de forma aïllada, no és un factor rellevant per a explicar la diferència entre els quatre tipus de centres.

Finalment, es pot fer un quadre resum amb tots els factors considerats, siguin rellevants o no.

En cada un dels sectors (famílies, professorat o alumnat), hi ha factors més rellevants i altres menys significatius¹⁶, però no pareix raonable descartar cap dels factors i subgrups de

variables considerats, en conjunt els 15 considerats¹⁷, són els que haurien de centrar l'atenció del treball per part de tots els interessats en millorar els resultats i la qualitat del sistema educatiu de les illes Balears.

Cal recordar ara que, en aquest estudi, no s'ha fet una anàlisi del rendiment de l'alumnat, tal com se fa a les conegudes proves PISA i similars, aquest no era l'objectiu. Per aquest motiu, a aquests factors i subgrups de variables han de ser considerats, conjuntament, amb els factors identificats a les dites proves.

¹⁶ La millora dels indicadors de resultats podria permetre millorar les anàlisi presentades, però tots els factors considerats a les tres taules ja són consistents empíricament, tal com s'ha mostrat.

¹⁷ Se descarten les situacions de maltractament com explicatives dels resultats i qualitat dels centres.

3^a PART
Informe sobre les entrevistes
realitzades als consultors

7. RESUM DE LES APORTACIONS DELS INFORMANTS QUALIFICATS

Relació d'informatos qualificats a partir de l'opinió dels quals s'han elaborat les propostes que es recullen en el present document:

ADMINISTRACIÓ EDUCATIVA

1. Sra. Antònia Riera: Alta Inspecció Educativa. Delegació del Govern
2. Sr. Miquel Martorell: Direcció General de Planificació i Centres. Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears (CEiC).
3. Sra. Maria Gener Llopis: Direcció General d'Administració, Ordenació i Inspecció Educatives. CEiC.
4. Sr. Alfonso Rodríguez: Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar. CEiC.
5. Sr. Luis Vidaña: Direcció General de Planificació i Centres. CEiC.

ÒRGANS DE REPRESENTACIÓ GENERALS

6. Sr. Pere Carrió:
President del Consell Escolar de les Illes Balears (CEiB)

SINDICATS, COL·LEGIS I ASSOCIACIONS

7. Sr. Josep J. Quetglas: Col·legi Professional de Pedagogia i Psicopedagogia de les Illes Balears
8. Sr. Miquel Balle: Associació Autònoma d'Educació i Gestió
9. Sra. Caterina Sánchez: STEI.
10. Sra. i Sr. Neus Canals i Rafel Pons: CCOO.
11. Sra. Carme Santamaría: FETE-UGT
12. Sr. Enric Pozo: President de la Unió de Cooperatives d'Ensenyament d'Espanya.
13. Sr. Fernando Martín: Confederació de Pares i Mares d'Alumnes de Balears.
14. Sr. Jaume Ribas: President de la Federació d'Associacions de Pares i Mares de Mallorca.

ENTITATS-PROGRAMES TREBALL AMB JOVES

15. Sr. Bernat Quetglas: Cooperativa JOVENT.
16. Sr. Agustín Aguirrebengoa: Programa ALTER. Direcció General d'Infància i Família. Conselleria d'Afers Socials Govern Balear.
17. Sra. Maria Ángeles Vega: Grup d'Educadors de Carrer.
18. Sr. Joan Cerdà: Estudi 6.

CONSULTORS DIVERSOS

19. Sr. Albert Catalàn: POTU Universitat de les Illes Balears
20. Sr. Miquel Rayó: POTU Universitat de les Illes Balears.
21. Sra. Antònia Rosselló: IES Aurora Picornell
22. Sr. Pere Alzina: Director IES Josep Miquel Guàrdia. Alaior. Menorca.
23. Sra. Rosa Sastre: Cooperativa d'Ensenyament Aula Balear
24. Sr. Salvador Tàrrega: Responsable formació d'adults. Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears (CEiC).
25. Sra. Rosario Martínez: Universidad Complutense de Madrid.
26. Sr. Mariano Fernández Enguita: Universidad de Salamanca.

La distribució dels consultors que han fet les seves aportacions, és la següent:

		%
Administració educativa	5	19,23%
Òrgans de representació generals	1	3,85%
Sindicats, Col·legis i Associacions	8	30,77%
Entitats-programes de treball amb joves	4	15,38%
Consultors diversos	8	30,77%
TOTAL	26	100,00%

La presència principal, segons el percentatge de participants, és la de les organitzacions de la societat civil, però cal tenir present que una part dels consultors que han fet aportacions i que s'han inclòs a l'apartat de "consultors diversos" també treballen a l'administració, amb responsabilitats diverses. Per aquest motiu, es pot dir que hi ha un equilibri entre les aportacions de l'administració i de les organitzacions de la societat civil, com era la intenció dels investigadors.

RESUM 1. Necessitats formatives (mancances formatives) més importants entre els joves de secundària

Existeix un gran consens en considerar les necessitats formatives dels joves. Aquestes s'inicien a l'Educació Primària i la seva existència s'arrastra al llarg de tota l'escolaritat. Llengua i Matemàtiques constitueixen matèries transversals bàsiques en el procés educatiu. Es considera també que el salt entre els aspectes conceptuals treballats a primària i els exigits a ESO és massa gran i que no existeix prou coordinació entre ambdós nivells.

En concret, el diagnòstic de necessitats formatives es centra en les consideracions següents:

Com a factor de caire general i bàsic, molts d'alumnes presenten una actitud de desinterès i desmotivació cap els estudis. A més i amb caràcter més específic se citen les necessitats següents:

- Comprensió lectora i expressió. Lectoescriptura i el raonament lògic. Hàbits lectors. Competències comunicatives especialment per escrit.
- La competència matemàtica bàsica.
- L'aprenentatge de la llengua estrangera.
- Motivació, interès, iniciativa i la competència d'aprendre a aprendre. El domini de tècniques d'estudi i treball no es suficient.
- Ús adequat de les TIC.
- Formació en valors.
- Carència d'habilitats socials, especialment relacionades amb nul·la empatia, baix autocontrol emocional, baixa tolerància a la frustració, baix nivell de reflexió i anàlisi mental previ a l'acció, manca d'habilitat per a anticipar i comprendre les conseqüències que possiblement se seguiran dels seus comportaments socials.
- Incapacitat per a la resolució de problemes.
- Excés de còpia compulsiva.
- Necessitat de generar esperit crític, especialment per l'excés d'informació massiva generada per Internet.
- Dificultats de relacionar el món i els fets de la vida quotidiana amb la ciència i les diferents branques del coneixement.
- Excés de tasques mecàniques i repetitives que bloquegen els processos de raonament.
- Tendència excessiva a aprovar els exàmens més que aprendre nous continguts potencialment interessants.

També existeix un elevat consens en posar l'èmfasi en el paper de la família, especialment pel que respecta al suport familiar a l'aprenentatge, la importància que dona la família a l'educació, el temps que hi poden dedicar, etc.

RESUM 2. Fer una valoració per ordre d'importància considerant: dimensió del problema o quantitat de persones afectades, evolució previsible i oferta de recursos formatius actual

Existeix un elevat acord en reconèixer que existeix un descredut de l'educació que constitueix un factor essencial i bàsic que caldria remoure per millorar l'escenari actual.

En general, es considera que els problemes observats a l'educació secundària són conseqüència d'altres generats a l'educació primària. Entre aquests l'abandonament escolar és central. També la manca d'hàbits d'estudi i habilitats socials és un dels més citats pels entrevistats així com la falta de domini de matèries instrumentals (especialment llengua, matemàtiques i llengua estrangera).

Es considera que les necessitats del sistema educatiu han augmentat de forma quantitativa, impossibilitant la millora en dimensions qualitatives. El fet migratori es considera com a un factor en aquest sentit que a més presenta també reptes qualitius derivats de la gran diversitat d'aquests fluxes.

La cultura del consum i de l'oci també es consideren entrebancs per tal d'afavorir la motivació dels joves vers l'educació.

Es valora de forma negativa la visió que els mitjans de comunicació presenten del sistema educatiu.

El mercat laboral es basa en ocupacions per a les quals la qualificació no apareix com a necessària i la formació professional no es presenta com a una opció qualificada i vàlida.

En termes generals s'opina que les problemàtiques es troben estancades o empitjoren. Gairebé ningú té una visió positiva del moment present.

Tot i que es posa l'èmfasi en la dimensió social del rendiment escolar s'opina que no per això l'escola ha de descuidar les seves actuacions intrínseques. Entre aquests factors propis de l'escola es considera que a la secundària s'ha de produir un canvi en el perfil i formació del professorat, rebent aquest formació també en aspectes com valors, relacions afectives, habilitats per a la vida, resolució de conflictes, etc.

RESUM 3. Necessitats formatives directament relacionades amb la impossibilitat de superar satisfactòriament la secundària.

Existeix un alt consens en que gran part d'aquestes necessitats provenen de l'entorn sociocultural i familiar, la societat i el sistema en general. Cal ofertar formació, informació i assessorament a les famílies a través dels serveis més propers, els municipals.

A nivell del sistema educatiu s'han de millorar els hàbits de treball, la lectoescriptura i s'ha de reforçar les matèries instrumentals, atenció a la diversitat, suport específic cap a alumnes amb necessitats d'aprenentatge,... S'ha de millorar també la formació relacionada amb les matemàtiques, a continuació estaria la de la llengua estrangera, la llengua catalana oral i l'hàbit i comprensió lectores. La manca de motivació, interès i les mancances en la competència d'aprendre a aprendre. La resolució de problemes.

S'ha de donar una major coordinació entre l'etapa de primària i la de secundària.

S'ha de treballar en educació en valors.

Es considera que el principal problema rau en el currículum: inapropiat i massa extens per a la majoria de l'alumnat que cursa ESO per la diversificació de matèries que inclou. Les assignatures haurien d'estar més integrades en àrees, especialment en els primers cursos de la ESO. La dispersió d'assignatures dificulta l'aprenentatge. Per altra banda els continguts del currículum és massa extens. Es passa d'un ensenyament divertit a primària a un ensenyament academicista a ESO.

RESUM 4. Quina població jove (grup/ edats concretes/ barris/ característiques) és la més afectada?

Els nins de primària que repeteixen una vegada i no acaben d'adquirir les competències mínimes normalment a secundària a primer i segon de secundària. Existeix ample consens en pensar que hi ha mancances que s'arrosseguen des de ben petits, més en els nins que en les nines, encara que s'agreguen i manifesten socialment entre els 12 i 14-16 anys. Entre ells es destaquen els alumnes absentistes i els estrangers que s'incorporen tard al sistema educatiu, però també afecta a alumnes no estrangers ni desfavorits socialment però amb nul ambient o valoració familiar per l'educació.

Un tipus d'alumne/a amb uns trets nuclears similars: pre-adolescent o adolescent no ben adaptat. Alumne/a amb qualche dèficit no detectat o mal diagnosticat o mal tractat, situació familiar amb tibantors emocionals conscients o no, habitant de llocs amb urbanisme desordenat i d'espais domèstics insuficientment dotats (barris perifèrics, blocs de pisos de baixa qualitat, pisos petits i renouers, zones turístiques amb una important oferta d'oci), fill/a de famílies treballadores amb situacions laborals no gaire estables (turisme i construcció, sempre eventuals i depenent de conjuntures), fill/a de famílies molt consumistes i capricioses, situacions de desorganització i desestructuració domèstica, alumnat que prové de famílies immigrants que es veuen com a habitants temporals al nostre entorn, joves que aspiren a disposar de doblers immediatament, fills/es de parelles molt joves i poc madures o que són cuidats per padrins vells per falta de responsabilitat dels pares i mares propis...

Quant a les zones més afectades, es parla de barris amb problemàtica social, econòmica, cultural, amb manca de serveis, espais degradats, habitatges inadequats, elevat nivell d'immigració, amb desestructuració social i familiar, amb inestabilitat laboral.

Aquestes necessitats es concentren en determinades zones costaneres de turisme de masses. La població més afectada és la més mancada de recursos culturals i educatius, la que presenta baixes expectatives acadèmiques i la població immigrant. Tampoc podem excloure certs sectors de la societat benestant que té un fàcil accés al món laboral i al diners fàcils.

RESUM 5. Aquests últims anys acadèmics (2003-08), aquestes necessitats han augmentat, han disminuït o s'han mantingut?

Les opinions oscil·len entre l'estancament i l'augment de les necessitats, tot i els que pensen que han augmentat són majoria. Bastants d'experts opinen que la diversitat produïda per la immigració ha incrementat les necessitats. Algun autor opina que el que ha passat és que les necessitats s'han evidenciat:

"La consciència social en relació a aquestes necessitats ha augmentat i, per tant, l'exigència de resultats també. Però la veritat és que la sensació és que creix de forma dramàtica, tot i que no podem oblidar el punt de partida. No puc creure que la tasca de milers de professionals de l'educació no donin els seus fruits a mitjà i llarg termini. Fa molt poc temps que tothom està plenament escolaritzat i encara hi resta un llarg camí per fer" .

RESUM 6. Entre les diverses necessitats formatives asenyalades i les accions a desenvolupar, quins són les més reclamades per els professionals de l'educació?

En primer lloc es reclama un Pacte per l'Educació que doni estabilitat al sistema i l'allunyi de discussions interessades motivades per estratègies electorals i partidistes que en el propi sistema educatiu es consideren menys importants (es possa l'exemple de la llengua estrangera o de l'educació per a la ciutadania).

La idea d'incrementar l'autonomia dels centres per adaptar els programes a les necessitats de l'alumnat de cada centre i els recursos per fer-ho és molt present a moltes de les valoracions dels experts.

La transferència d'educació va ésser deficitària i encara s'arrossega el dèficit i la manca de recursos. Entre aquests recursos necessaris s'esmenta la incorporació de nous professionals al sistema educatiu, especialment educadors socials.

Reducció de les ratios de les nostres aules, per davall inclús de les ratios legals establertes.

Els professors de secundària han d'ésser "els millors". Falta desenvolupar les competències per transferir els coneixements que ja es tenen als alumnes, amb propostes didàctiques motivadores i de qualitat. I també desenvolupar les competències per comprendre les personalitats dels alumnes i el món en que han de viure aquests. Coordinació entre les matèries del currículum de secundària (rompre aquesta compartimentació), canvis metodològics. Formar-se en treball en grup.

Increment (ja produït) d'hores de llengües a secundària. També es tracta de tenir unes estratègies metodològiques diferents per apropar-se al tema de les noves tecnologies, al tema de la diversitat, a fer feina amb les competències bàsiques, l'aprendre a aprendre, l'aprendre a relacionar-se...

S'insisteix en la necessitat de col.laboració familiar, "per damunt altres coses" i l'extensió educativa de 0 a 3, (que pot arribar a anar en detriment d'aquesta col.laboració). També es considera molt important un tractament adequat de l'absentisme escolar. També s'han d'implantar Programes de reforç escolar dins i fora de l'horari lectiu individualitzats i específics per a cada tipologia d'alumnes.

S'ha d'ofertar formació en resolució de conflictes, convivència escolar, treball en xarxa i noves tecnologies per a la seva introducció a l'àmbit escolar com eina també d'intercomunicació. Hàbits d'estudi, educació en valors. Formació del professorat per atendre a la diversitat, tractament d'alumnes amb conductes disruptives.

Encara predomina la demanda de formació en funció de les necessitats d'obtenir crèdits per a les oposicions o per a la carrera docent. No existeix encara una planificació seriosa de les necessitats formatives a mitjà i llarg termini. La formació s'ha de centrar en allò que està demostrat que funciona adequadament:

- Gestió d'aules heterogènies
- Plantejaments oberts, treballs per projectes, recerques.
- Aprenentatge cooperatiu.

RESUM 7. Disposau d'estudis recents sobre aquestes necessitats formatives i dificultats o les seves opinions estan basades en apreciacions sobre l'experiència?

La gran majoria dels entrevistats apel·len a la seva experiència i coneixement del sector. Entre els que citen estudis es citen els següents:

- Els presentats pel Consell Econòmic i Social
- Els propis de l'IAQSE
- El MEC
- Avaluació de secundària obligatòria (any 2006).
- PISA 2006
- *Sistema estatal de indicadores de la educación. Prioridades 2006*, de l'Instituto de Evaluación
- Anuaris de l'Educació de les Illes Balears.
- PIRLS i TIMMS
- Informes sobre el Sistema Educatiu elaborats pel Consell Escolar de l'Estat

RESUM 8. En els programes o plans previstos per les administracions educatives (Ministeri-Conselleria), es tenen en compte aquestes necessitats formatives? Com? Disposen de recursos? Hi ha terminis per a iniciar les accions necessàries?

No es confia en la capacitat política per ordenar les intervencions, atès que es pensa que aquest sistema actua superficialment i en base a "mesures" efectistes per a l'opinió pública però poc efectives. Això genera una excessiva dinàmica de canvi puntual que desorienta a nins i famílies. El sistema educatiu necessita d'una certa estabilitat.

Es mantenen expectatives un tant contingudes en relació al nou "Màster de Secundària" i en relació als nous PQPIs (Plans de Qualificació Professional Inicial) que substituiran als programes de Garantia Social.

Es reclama un Pla estratègic global que ordeni les diferents iniciatives tot i que es considera que quan acaben els quatre anys dels Plans aquests només estan iniciant el seu desplegament.

Es destaquen també els programes de desenvolupament de la LOE (Programes de millora de l'èxit escolar, d'aprenentatge de la llengua estrangera, programes per a la reducció de l'abandonament escolar primerenc, de foment de la lectura, etc.

També s'impulsen els plans anomenats PROA (programa de reforç, orientació i acompanyament) tant a primària com a secundària. També a la CAIB s'ha iniciat aquest curs un pla pilot de reforç de la lectoescriptura a 2n cicle de primària, impulsat per l'Institut per a la Convivència i l'Èxit Escolar, depenent de la DGAOIE. L'ALTER també reb valoracions positives.

Es valora positivament l'increment d'hores de matemàtiques i llengües així com el programa de foment de la lectura de pròxima aplicació.

RESUM 9. Què es fa actualment en relació a les necessitats de formació i dificultats formatives en altres Comunitats Autònomes? Qui i com ho fa?

S'esmenten positivament les iniciatives del País Basc (especialment el projecte "Comunidades de Aprendizaje"), de la Diputació de Barcelona de coordinació amb municipis, el programa PROA, Els Plans de millora de centre de la Generalitat de Catalunya i la iniciativa d'aquesta d'augmentar en una hora lectiva més l'horari dels centres de primària i dedicar aquesta hora a la millora dels processos relacionats amb la lectoescriptura, a Canàries també s'ha impulsat el projecte d'Aprenentatge Significatiu.

També s'esmenta de forma positiva que Extremadura i Castilla-La Mancha han introduït educadors i educadores socials en els IES.

Es cita igualment a Aragó i la Rioja que estan portant a terme un pla de formació amb formació en horari lectiu. Els resultats obtinguts comencen a encoratjar a les autoritats.

RESUM 10. Com valora aquestes actuacions?

Les valoracions corresponen a inícitives molt recents i es manifesta que encara no es disposen de prou dades per a valorar-les. En general es consideren insuficients i excessivament puntuals. En alguns casos puntuals les valoracions són positives.

A la nostra comunitat autònoma no s'inverteix en educació i no es té consciència social sobre la necessitat urgent d'una educació de qualitat per a tothom; els resultats també són evidents.

RESUM 11. Quin tipus d'actuació seria més eficaç?

A NIVELL INSTITUCIONAL:

“Les lleis haurien de tenir en compte el dret a l'educació, que la formació ens ha de servir i ha de ser, realment, una eina de cohesió social, per tant, ha de ser prioritària, independentment del color polític que vulgui donar cada govern”.

Modificar la percepció social de l'educació. Aprovar un nou contracte de col·laboració entre l'administració educativa i l'escola; realitzar un nou compromís de col·laboració entre la institució escolar i la família i posar en marxa convenis de col·laboració de l'escola amb els serveis socials, amb els serveis comunitaris, amb el teixit associatiu de la comunitat. Introduir la figura de l'educador/a social a l'Escola.

Reforçament de les valoracions positives de l'Educació (“si els partits es possessin d'acord en gestionar de manera semblant, tècnica i professional, i sense disputes estèrils el sistema educatiu i sense canvis que no menen a res... Si l'empresariat no contratàs ningú sense el Graduat en Educació Secundària o sense una FP.. O si el treballador/a rebés un complement específic pel fet de tenir estudis, segurament els joves valorarien millor el fet d'acabar els seus estudis i disposar del títol que acredita la seva formació”).

Millorar la despesa pública en educació.

Millorar el sistema de beques.

Ofertar acolliment lingüístic com a primer pas.

Comptar amb els professionals de l'educació per a dissenyar les reformes.

Una reforma profunda del pla de formació inicial del professorat.

L'avaluació externa del rendiment dels estudiants. Les autoritats haurien de fixar estàndards de rendiment d'excel·lència i objectius.

A NIVELL ESCOLAR:

Ofertar acolliment lingüístic com a primer pas.

Dintre l'escola reforçar els aprenentatges de la lectoescriptura competent, i els de caràcter motivacional i relacional, i d'orientació per al futur amb formació.

Hauria d'haver un marge molt important perquè els centres poguessin adaptar els continguts que ensenyen a les realitats concretes (“No és el mateix ensenyar a Son Gotleu que a Manacor, al Ramon Llull o a Son Rapinya”). Disseny de Plans de centre des de l'autonomia de centre.

Millora de les infraestructures i reducció de ratios per permetre una atenció més individualitzada.

Els continguts que es volen transmetre han de ser continguts funcionals i que connectin amb els interessos, valors i expectatives dels alumnes.

Dotar als centres de més recursos per poder treballar millor la diversitat.

Realitzar un diagnòstic-radiografia a tots els centres educatius de la xarxa pública i concertada.

Motivar la participació el professorat, amb crèdits, reducció de la seva jornada laboral, millores econòmiques i socials.

És necessària una millor racionalització dels horaris lectius i de les diferents assignatures prioritzant les matèries instrumentals.

Incrementar els programes de reforç escolar i de convivència.

Major avaluació i formació dels docents i els equips directius dels centres.

Major formació i coordinació amb els pares i l'entorn familiar dels alumnes.

Diversificació curricular (flexibilitat en el disseny dels itineraris i de les adaptacions curriculars).

En aquest sentit la idea de generar “comunitats d’aprenentatge” on s’impliquin tots els agents de la comunitat educativa és un factor central en el que cal avançar.

El currículum a primària ha de canviar-se: matemàtiques bàsiques, llengua, “saber pensar...”, treball educatiu de competències socials, d’habilitats de relació, entrenament en capacitats instrumentals bàsiques, detecció de problemes socials.

A NIVELL DE XARXA:

S’ha d’incidir molt en les famílies mitjançant la intervenció d’educadors socials, treballadors socials, etc.

Millorar la dotació de serveis d’orientació.

Visualitzar el treball de la Universitat dins la xarxa educativa.

Posar en marxa cursos a distància i a la carta, via internet.

Propiciar la formació de xarxes formals i informals en les que puguin transmetre-se experiències, compartir interessos comuns, etc.

RESUM 12. Per on començaria?

“Per una declaració institucional unànime i solemne al Parlament, que proposés a la societat (agents socials, col·lectius, mitjans de comunicació, institucions i persones) una adhesió a un projecte social de convertir, en deu anys, per exemple, l’Educació dels joves balears en una prioritat, i fer d’això l’eix de la nostra promoció exterior i el motor del nostre model de desenvolupament econòmic”.

S’ha de “posar en valor” el que es fa des de l’escola.

Per elaborar un bon pla d’avaluació de la situació, centre a centre, barri a barri, poble a poble.

Caldria augmentar molt significativament la inversió pública en l’educació, de manera sostinguda en els propers anys, donant prioritat a les etapes d’infantil, secundària, superior i d’adults, els contractes-programa, la formació del professorat i l’avaluació de professors, de centres i del conjunt del sistema educatiu.

Per una normativa laboral intervencionista que exigeixi al mercat laboral a retribuir visiblement la formació dels treballadors, si cal amb compensacions a l’empresariat.

Per una inversió pública en sectors econòmics estratègics on el que calgui sigui capital humà ben format i permanent i no mà d’obra poc qualificada i temporal.

Per una inversió pública potent en recerca científica puntera a través de la UIB i dels instituts d’estudis avançats amb seu a les Illes.

Per cercar la complicitat i implicació de les famílies. Per “prestigiar l’educació, el professorat, i que els pares siguin conscients de que som la seva segona família”. Promoure la cooperació del pares amb el centre, en especial amb el tutor. Sense una decidida implicació de les famílies la tasca educativa és ben pobre, contradictòria i, fins i tot, perjudicial. En aquest sentit la idea de generar “comunitats d’aprenentatge” on s’impliquin tots els agents de la comunitat educativa és un factor central en el que cal avançar.

Generar un ambient positiu d’aprenentatge. Un dels indicadors més rellevants per aconseguir una escola d’èxit i integrada en l’entorn més proper és aconseguir un ambient positiu d’aprenentatge, un ambient que ha d’afavorir la formació inicial i al llarg de la vida. L’escola ha de planificar, preveure i dissenyar ambients d’aprenentatge favorables i, alhora, ha de fomentar l’autonomia dels aprenents i la seva capacitat de presa de decisions davant de problemes o situacions complexes. Els alumnes han d’anar adquirint la capacitat d’autoavaluar-se a partir d’indicadors consensuats i treballats. Els alumnes han de saber en tot moment allò que se’ls demana i què se n’espera i han de fixar-se noves fites en funció dels resultats obtinguts.

Millora de les competències en les matèries instrumentals.

Per un gran pla de foment de la lectura.

Per un gran pla de formació inicial i continua dels docents. El professorat s’ha de formar contínuament per adquirir, perfeccionar i millorar algunes de les competències següents:

- Afavorir el desig d’aprendre dels alumnes.
- Adequar l’ensenyament a la diversitat del seu alumnat.
- Preocupar-se pel desenvolupament emocional i social dels alumnes.
- Fomentar-ne l’autonomia moral.
- Ser capaç de plantejar una educació multicultural.
- Desenvolupar un sistema d’avaluació adequat als objectius educatius.
- Estar preparat per cooperar amb les famílies.
- Ser capaç de treballar en col·laboració amb els companys.
- Cuidar el seu propi equilibri emocional.
- Assumir la responsabilitat moral de la professió docent.

Destacar la importància de la continuïtat i la transició entre primària i secundària, en termes de coordinació entre professorat de l’alumnat i en relació als continguts.

Per la formació dels professors de secundària des de la Universitat fins a l'adaptació al lloc de feina concret i per escoltar les dificultats exposades pels mateixos.

Millorar la formació dels docents en noves tecnologies i noves metodologies organitzatives en els centres que possibilitin la incorporació dels pares i mares en diferents tipus de comunitats d'aprenentatge.

Efectuar una convocatòria de millora de Plans de Centre afavorint el lideratge professional. El lideratge ha de sorgir de les visions i fites compartides pels membres de la comunitat; des de diferents sectors s'ha de veure la necessitat d'avançar en una determinada direcció.

Dotar als centres de més recursos per poder treballar millor la diversitat i perquè els professors poguessin tenir més hores no lectives per poder dur a terme totes les tasques que li són pròpies.

S'hauria de reforçar una cultura d'avaluació del sistema educatiu transparent, rigorosa, independent i al servei de la societat.

Ofertar serveis de suport a les escoles amb necessitats i amb serveis formatius adequats a les necessitats detectades.

Per incorporar nous agents socials al sistema educatiu, especialment l'educador/a social.

Han d'existir canals de comunicació i de transferència d'informació entre del professorat més àgils i, paral·lelament reformar la professionalitat docent dels treballadors de secundària. Formació de xarxes d'escoles i transmissió d'experiències i bones pràctiques.

Millorar les ràtios d'alumnes per aula.

Les normes dels centres han d'ésser clares i justes, aportant retroalimentació positiva quan es compleixin adequadament.

4^a PART

Propostes

8. PROPOSTES

Com s'ha mostrat en els capítols precedents, l'estat actual del sistema educatiu de les illes no és, en el seu conjunt, prou satisfactori, encara ha de millorar per atendre com cal les necessitats i exigències de la societat de les illes en els propers anys, malgrat la substancial millora produïda en els centres docents des de la recuperació de les transferències educatives i la qualitat dels seus professionals.

La millora de l'educació no és una qüestió negligible, atès que condiona la cohesió social, el benestar personal d'una part de la població a les illes -la més desfavorida- i la competitivitat de la seva economia. La lluita contra la inequitat en el si del sistema educatiu i la millora de la seva qualitat i dels seus resultats esdevé, en aquestes circumstàncies, crucial per a la societat de les illes i suposa, alhora, una motivació suplementària per encertar en les polítiques que es puguin proposar.

Al mateix temps, es reconeix que molts centres docents de tot tipus i condició d'arreu de les illes Balears fan avançar amb força la qualitat del sistema educatiu i duen a terme experiències contrastades de millora dels resultats acadèmics, personals i socials dels alumnes, tot promovent la cohesió i integració social. Les diferents administracions públiques impulsen plans de millora, amb resultats prou acceptables en molts casos, amb l'objectiu que la societat de les illes tingui cada dia millors serveis educatius.

La realitat educativa de les illes té fonaments sòlids, recursos i prou experiència per aplegar coneixements, voluntats i forces suficients per orientar un canvi important en les seves institucions educatives. Aquest canvi les situaria en condicions adequades per atendre les creixents necessitats de formació i educació de la societat de les illes, que en l'actualitat afronta reptes decisius pel seu futur i pel benestar dels seus ciutadans.

L'objectiu és desenvolupar i enfortir el servei públic de l'educació, conformat pels centres de titularitat pública i centres concertats, de manera que s'adreci a satisfer les necessitats de cada alumne, potenciant les seves capacitats i aconseguint augmentar significativament, entre altres objectius, la graduació en secundària dels joves de les illes. Per assolir aquest objectiu, els centres docents, el seu professorat i la seva comunitat educativa han d'ocupar sens dubte el centre del sistema educatiu, ja que l'aprenentatge i l'educació es realitza sobre tot en les institucions escolars. Això, sense oblidar la importància dels serveis educatius en el territori i el desenvolupament dels necessaris serveis i programes socioeducatius.

No és fàcil encertar on s'origina la font principal dels insuficients resultats del sistema educatiu de les Balears. Les responsabilitats dels diferents actors es dilueixen. L'ordenació general del sistema educatiu i la legislació bàsica, molts cops modificada, és responsabilitat de l'Estat espanyol. El Govern

de les illes Balears dirigeix, gestiona i administra el sistema, i disposa d'importantes capacitats legislatives, reglamentàries i executives, mitjançant les quals pot establir polítiques pròpies. Les administracions locals no gaudeixen pràcticament de competències educatives, i els centres docents, responsables en darrer terme del procés educatiu, no disposen -especialment els de titularitat pública-, de capacitats rellevants en adaptació del currículum, gestió de personal i ús dels recursos educatius, sempre molt condicionats per un context de gestió de l'educació normativitzada de forma molt intensa.

Per tant, és el moment de proposar un canvi de paradigma en la gestió del servei de l'educació. Aquesta transformació ha d'orientar-se cap a la definició de responsabilitats; a atribuir poder als centres d'ensenyament -perquè ben dirigits es responsabilitzin i puguin donar compte dels seus resultats-; a establir procediments públics d'avaluació del conjunt del sistema i de les seves diferents unitats, i a traslladar a la societat el convenciment fonamentat que es disposa d'un bon servei educatiu.

El canvi de paradigma no pot oblidar el paper de les administracions locals en relació a l'educació infantil i l'educació primària. Se tracta de canviar un model centralitzat i burocratitzat, històricament construït pel Ministeri d'Educació, a un model descentralitzat a nivell territorial i de centre. En aquest context és important dur a terme convenis específics de col·laboració entre les administracions locals i la Conselleria d'Educació i Cultura, en els que se concretin les tasques que han de dur a terme els ajuntaments d'acord amb les competències delegades.

Les dificultats que poden sorgir en el procés i l'abast de les millores en la gestió a proposar no són abordables únicament amb solucions incrementals, l'augment dels recursos no es la principal solució, encara que en molts casos no s'ha de descartar la necessitat d'ampliar les dotacions. A continuació es presenten les propostes derivades de l'estudi realitzat.

Per començar, hi ha tres conclusions prèvies de tot l'estudi que cal recordar.

- La primera té a veure amb el passat i es resumeix en el reconeixement del creixement que ha experimentat la quantitat i la qualitat de l'ensenyament a les Illes Balears i en general a l'Estat espanyol en els darrers trenta anys (1978-2008).
- La segona conclusió pot semblar paradoxal respecte de la primera, però és igualment certa: encara no som on hauríem de ser si ens comparem amb les comunitats autònomes més avançades i molt menys si ens comparem amb alguns altres països de la Unió Europea, en especial, no sembla que, d'acord amb el nostre nivell de riquesa i de modernització sociocultural, es pugui dir que ocupem una posició adequada en relació amb les altres comunitats autònomes de l'Estat. El grau de riquesa i desenvolupament econòmic

de les illes contrasta amb el reduït esforç que s'ha fet i es fa en matèria d'inversió pública en ensenyament. S'ha dit sovint que això era una conseqüència inevitable de les transferències educatives i del posterior sistema de finançament del Govern de les Illes. Això és cert, però hi ha altres factors que també s'han de considerar.

Aquesta conclusió implica un increment pressupostari notable per fer front al tema de les mancances i desigualtats educatives a les Illes Balears, assignant de manera no uniforme els recursos disponibles i proporcionant millors dotacions als centres i zones més mancades.

- La tercera conclusió ha de fer referència a la necessitat que les Illes Balears té d'aconseguir un sistema d'indicadors de l'ensenyament que permeti mesurar, tant com sigui possible, el que els alumnes aprenen i de quina manera les oportunitats d'educació es distribueixen amb equitat, tant des d'un punt de vista territorial com social. També aquí cal apuntar que els dispositius engegats al voltant de l'avaluació de les competències bàsiques des de l'any 1999 han ajudat a reduir aquests dèficits d'informació de qualitat. Sense aquest sistema d'informació estratègica, els responsables de l'avaluació de les polítiques educatives continuaran limitats a l'especulació o l'anàlisi fragmentari.

Aquesta conclusió implica un augment pressupostari significatiu per a l'avaluació sistemàtica dels sistemes, així com per a la recerca educativa longitudinal sobre els diversos factors de difícil captació a partir dels sistemes informatius.

La caracterització del sistema educatiu, a partir de la informació aportada, es pot concretar també en tres trets definitoris:

- Encara tenim un sistema educatiu inestable per tres factors: 1) Els canvis polítics i legislatius que hi ha hagut tant a nivell d'Espanya com a nivell de les Illes Balears. 2) Els canvis demogràfics, des de la perspectiva de la immigració escolar, que ha romput l'estabilitat del sistema educatiu a tots els nivells. 3) Els canvis en la composició interna dels centres, sobretot, de determinats centres públics. Inestabilitat a causa, doncs, de la diversitat social, cultural dels centres.
- Un sistema educatiu insuficient, a dos nivells: 1) Des de la perspectiva del nombre de places escolars a infantil, primària i secundària¹, amb tot el que ha implicat d'esforç per aconseguir l'increment del nombre de centres educatius a primària, secundària i, darrerament, a infantil. 2) Des de la perspectiva del finançament: efectivament tenim un finançament autonòmic insuficient que repercuteix en la qualitat i resultats educatius.

¹ Aquesta insuficiència, al nivell de l'educació secundària ja s'ha superat en bona part, aconseguint ratios comparativament homologables a les europees.

- Un sistema educatiu amb una certa tendència a la dualització escolar i social. Aquesta tendència s'ha pogut mostrar en els estudis precedents.

8.1. EL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS

L'Ensenyament Secundari Obligatori es troba en un moment de profunds canvis en el seu desenvolupament legislatiu, tant a nivell curricular com organitzatiu. Canvis que vénen donats per nous requeriments socials en un context social també canviant i que deriven en nous reptes educatius com és l'intent de conjugar els principis de qualitat i equitat als ensenyaments obligatoris. La intenció és prou complexa: elevar el nivell de resultats mitjans i reduir les desigualtats entre l'alumnat sense renunciar a l'excel·lència educativa ni afavorint una rebaixa de la qualitat educativa mitjana.

En aquest sentit, i segons un dels darrers informes del MEC (Calero, 2006) sobre equitat i educació, les principals problemàtiques del sistema educatiu espanyol són, entre d'altres, l'accés a l'educació infantil en la franja de 0 a 3 anys, el baix nivell de participació a secundària postobligatòria, l'elevat nivell de fracàs escolar, els problemes d'integració educativa de l'alumnat immigrant, la intensificació de les desigualtats entre centres públics i privats, la feblesa i falta de qualitat dels estudis vocacionals (concretament els corresponents al nivell de secundària no suposen una alternativa atractiva ni per la seva qualitat ni pel seu rendiment econòmic), la limitada cobertura del sistema de beques i eficàcia redistributiva reduïda i, per últim, les asimetries en la despesa pública educativa per alumne que efectuen les diferents comunitats autònomes. D'acord amb les dades del MEC corresponents al darrer informe de l'Institut d'Avaluació del Sistema d'Indicadors de 2006, i de les Estadístiques dels ensenyaments no universitaris, hi ha alguns aspectes a destacar.

En primer lloc, el nivell d'estudis de la població adulta és mitjà, tot i que hagi crescut significativament entre 1991 i 2005. En aquest període de temps, ha augmentat el percentatge de persones amb estudis secundaris obligatoris, secundaris postobligatoris i superiors, i paral·lelament, ha minvat el de persones que com a màxim tenen estudis primaris. L'any 2005 la meitat de la població espanyola entre els 20 i 64 anys té estudis de nivell més alt als obligatoris. Tot i això, en relació al conjunt de països de l'OCDE, atenent les dades de 2003, la mitjana de la població entre 25 i 64 anys que ha assolit almenys el nivell de segona etapa d'educació secundària a Espanya és d'un 43%, front un 66% dels països de l'OCDE. Malgrat això, les dades mostren que quant més jove és la població, més s'acosta la mitjana espanyola a la de l'OCDE.

En segon lloc, l'educació infantil (0-5 anys) és voluntària tot i que progressivament més generalitzada. L'augment de les taxes d'escolarització en aquest nivell es deu a la implantació d'aquesta etapa educativa i l'augment progressiu de la seva rellevància a nivell nacional i internacional. En educació

infantil, als darrers anys s'està produint un continu increment de les taxes netes d'escolarització al primer cicle (0-3 anys) i s'ha generalitzat pràcticament al segon cicle. Al curs 2003/04, el nombre mitjà d'anys d'escolarització en educació infantil és de 3,3: al curs 2003/04 el 96% dels nins/es de la franja de 3 a 5 anys estan escolaritzats i als 4 i 5 anys ho estan al 100%. Espanya es troba al conjunt dels països de la Unió Europea amb les taxes més altes d'escolarització als 3 i 4 anys.

En tercer lloc, amb l'ampliació de l'educació obligatòria fins als 16 anys, l'escolarització entre els 16 i els 19 anys ha augmentat. De la població de 16 anys, un 88% està escolaritzada i baixa a un 55% als 19 anys. En relació a la Unió Europea, Espanya es troba prop de la mitjana d'escolarització als 16 anys però per sota de la mitjana corresponent als 17 anys. A l'educació superior, entre 1996/97 i 2003/04 la taxa neta d'escolarització i el percentatge d'alumnes universitaris als 20 anys ha minvat a Espanya. Al curs 2001/02 Espanya ocupa un lloc entremig entre els països de l'UE en la taxa neta d'escolarització als 18 anys, amb un 59%.

En quart lloc, respecte el finançament de l'ensenyament cal destacar que al 2002 la despesa pública en educació, en relació al PIB, està 0,9 punts percentuals per sota la mitjana dels països de l'OCDE i 0,8 punts percentuals per sota la mitjana de la UE. De fet, entre 1995 i 2003, el percentatge del PIB destinat a l'educació ha baixat de 5,78% a 5,32%. L'any 2003 un 11,5% de la despesa pública total es destina a educació, del qual, un 9,6% prové de les comunitats autònomes, un 0,5 del MEC i un 1,4% d'altres Administracions i partides. L'any 2002 aquest percentatge fou d'un 11,3%, 1,8 punts percentuals per sota de la mitjana dels països de l'OCDE.

Les societats tecnològicament avançades, perllonguen cada vegada més l'escolarització dels joves al finalitzar l'educació obligatòria per a millorar la seva qualificació professional i el seu desenvolupament personal. De fet, la definició actual d'abandonament escolar primerenc inclou els joves de 18 a 24 anys que no assoleixen la primera etapa de l'Ensenyament Secundari i no segueixen cap estudi o formació. Si a Espanya aquesta situació és desfavorable, ja que les taxes d'escolarització als cicles formatius de grau mitjà són més baixes que als altres països de la UE, a les Balears la situació s'agreuja encara més: la població amb estudis superiors als obligatoris no arriba al 45%. L'escolarització a l'ensenyament secundari no obligatori es troba sota la mitjana estatal, havent-se produït un descens de les taxes als darrers anys.

- Entre un 62% i un 65% dels joves de 17 anys al conjunt de l'Estat són estudiants de secundària no obligatòria; a les Illes Balears només ho són entre un 49% i un 53%. La diferència s'accentua en el cas dels homes: al curs 2006/07, solament un 47% dels homes de 17 anys cursen aquests estudis, un 8% menys que les dones de Balears i un 11% menys que els homes del conjunt de l'Estat.

- Entre un 33% i un 35% dels joves de 18 anys al conjunt de l'Estat són estudiants de secundària no obligatòria; a les Balears solament ho són entre un 28% i un 31%. Aquesta diferència és encara més accentuada en el cas dels homes: al curs 2006/07 només un 27,4% dels homes de 18 anys ha cursat aquests estudis, un 2% menys que les dones de Balears i un 5% menys que els homes del conjunt de l'Estat.

En relació a les taxes d'idoneïtat a les Illes Balears, a tots els nivells educatius obligatoris, aquestes es troben per sota de les taxes estatals. A partir dels 8 anys, els alumnes de la CAIB en menor mesura que a la resta de l'Estat, cursen els estudis que teòricament corresponen a la seva edat. L'any 2007, aquesta diferència fou de 3 punts als 8 anys, 5 punts als 10 anys, 8 punts als 12 anys, 4 punts als 14 anys i 5 punts als 15 anys. Aquestes diferències s'accentuen més en el cas dels nins que, a tots els nivells, tenen taxes d'idoneïtat inferiors a les nines.

8.1.1. Millorar les taxes d'idoneïtat de l'alumnat és una de les principals prioritats del sistema educatiu a l'etapa dels ensenyaments obligatoris. Els resultats de l'estudi PISA mostren molts punts de diferència entre els alumnes que cursen quart d'ESO amb 15 anys i aquells que amb aquesta edat han repetit un curs o més (és més preocupant el cas dels al·lots). A Balears, el percentatge d'alumnat repetidor segons les dades GESTIB, en primer cicle i segon cicle d'ESO és elevat. Al curs 2006/2007 i en els centres públics hi ha un 48,53% en els centres educatius de Mallorca (sense Palma) i un 32,29% en els centres educatius de Palma en primer cicle de l'ESO; en segon cicle de l'ESO un 47,34% a Mallorca (sense Palma) i un 31,62% a Palma. Aquest desfasament es relaciona també amb la baixa taxa de titulats i incideix en l'abandonament escolar primerenc. Referent a això, la taxa de titulats de 16 anys a Balears és baixa. Al curs 2006/2007, del total de titulats hi ha un 48,78% a Mallorca (sense Palma), un 28,62% a Palma, un 12,89% a Eivissa, un 8,72% a Menorca i un 0,99% a Formentera. Respecte a l'abandonament, a les Balears el percentatge d'abandonament educatiu primerenc és superior a la mitjana de tot l'Estat. Un percentatge molt més alt en el cas dels homes que en el de les dones: un 24,3% de les dones i un 44,7% dels homes.

A més, en relació a altres comunitats autònomes, destaca la presència de la gestió privada concertada als ensenyaments obligatoris, principalment a ESO. Si bé Espanya es situa lleugerament per sobre la mitjana de l'OCDE quant a despesa pública en educació a institucions privades, en el cas de les Balears la tendència s'accentua encara més. Al curs 2006/07, la relació entre gestió pública i privada és de 63,6% a 36,4%. Es manté la tendència dels darrers cursos: l'oferta privada-concertada és quatre punts superior a la del conjunt de l'Estat. La CAIB, juntament amb Navarra i País

Basc, és una de les comunitats autònomes que destinen el major percentatge de la seva despesa pública a concerts educatius. Els concerts entre 1998 i 2004 s'han incrementat principalment als nivells d'infantil i post-obligatòria.

Mentrestant, la CAIB es troba al conjunt de les set comunitats autònomes per damunt la mitjana estatal del PIB *per càpita*. L'any 2005, el PIB per càpita va arribar a 22.947 euros, superant en quasi 2000 euros la mitjana espanyola. D'acord amb els indicadors de benestar econòmic, la taxa d'activitat laboral supera el 60%, igual que Catalunya i País Basc. Pot resultar contradictori que una societat amb indicadors econòmics i laborals tan favorables mostri mancances quant a nivell d'escolarització i resultats educatius, respecte a altres comunitats autònomes. En relació a aquesta qüestió, A. Marchesi (2006, 408) apunta com a factors explicatius el fet de la insularitat, l'àmplia oferta ocupacional i la percepció per part dels joves que poden progressar en la vida sense necessitat d'estudiar de forma perllongada. Però, a més, destaca com a element aglutinant dels anteriors, *"l'insuficient compromís de la societat i les seves institucions amb l'educació"*. Aquesta dificultat no ens resulta aliena i seria massa agosarat per la nostra part fer una afirmació com aquesta sense valorar els avenços fets en aquest sentit (de part de les institucions educatives i la comunitat educativa en general) per tal de promoure, entre d'altres qüestions, la participació i la coordinació de totes les parts implicades amb l'educació. Als següents apartats ens aproximem a tots aquells elements normatius i de funcionament orientats amb aquesta finalitat.

8.1.2. El marc legislatiu i les polítiques educatives estatals

A Espanya, des de la transició a la democràcia, s'han donat un conjunt de polítiques generals i específiques relacionades amb l'equitat de l'educació. D'acord amb l'Informe del MEC sobre educació i equitat (Calero, 2006), en elles s'ha alternat l'universalisme (mesures que afecten a tots els usuaris) amb principis que defensen la capacitat dels usuaris per a elegir. Dins del primer tipus, els elements clau han estat la comprensivitat i gratuïtat; dins del segon tipus, han estat els programes de segona oportunitat, el programa de beques i crèdits i els programes d'educació compensatòria.

En relació a l'equitat, les posicions s'han fonamentat en principis com "l'equitat segons l'elecció" o "la cultura de l'esforç". El primer element s'ha traduït en propostes legislatives: la mesura dels itineraris en el segon cicle d'ESO i la preservació de la llibertat de les famílies a l'hora d'elegir entre centres públics i privats. El segon element es traduïa en l'impuls de la repetició de curs amb més de dues assignatures suspeses i la realització de la prova general de batxillerat (que es sumaven a les proves específiques per a cada centre d'educació superior).

Des d'altres posicionaments, la tendència és cap a l'igualitarisme en les propostes referides a equitat educativa, però cedint espai a la presència de la llibertat d'elecció. Des d'aquesta posició, els centres privats concertats es consideren dins d'una xarxa única integrada per centres finançats amb fons públics, que deuen atendre a una mateixa regulació. Actualment, la relació entre centres concertats i públics és un dels principals obstacles a l'equitat, donat que arran de l'augment de l'alumnat estranger, els centres concertats s'han convertit en el "refugi" de les classes mitjanes (Calero, 2006).

Els darrers anys s'ha viscut un intens debat i un constant treball legislatiu que han derivat en modificacions successives de les estratègies guia de les polítiques educatives. La consolidació de l'escola de masses a partir de la LGE (Ley General de Educación, 1970) inspirada en els principis meritocràtics, incorporant l'obligatorietat i gratuïtat de l'educació fins els 14 anys (EGB) i establint la responsabilitat de la seva provisió sobre el sector públic. La LODE (1985), amb orientació igualitària, que contempla per primera vegada la figura del consell escolar com a espai representatiu per a la gestió dels centres públics. La LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990), que amplia l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys implantant l'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO), reconeix el caràcter educatiu de la franja 0-5 anys, reforma la formació professional i disminueix les ràtios alumnes/aula. Aquesta llei va posar èmfasi en la lluita contra la desigualtat. La comprensivitat és un dels elements fonamentals d'aquesta llei, tot i que estableix mesures compensadores com els Programes de Garantia Social (PGS) destinats a l'alumnat de 16 anys que no assoleix els objectius marcats per l'ESO.

La Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació (2002) emfatitzava la necessitat de millorar el nivell mitjà dels coneixements i pretenia desenvolupar la "cultura de l'esforç", incorporant entre d'altres mesures: l'increment del nombre permès de repeticions de curs. Davant plantejaments comprensius, establia itineraris entre els 15 i 16 anys, amb l'objectiu d'adaptar-se a les necessitats individuals de l'alumnat. Entrava en vigor a gener de 2003 però el seu calendari d'aplicació es va ajornar per Real Decret amb el canvi de govern de 2004.

La LOGSE (1990), LOCE (2002) i LOE (2006) als seus preàmbuls presenten el repte de la qualitat de l'ensenyament com un dels objectius prioritaris del procés de reforma educativa. La Llei Orgànica d'Educació (2006) esmenta explícitament els atributs de qualitat i equitat educatives. Es basa en primer lloc en la qualitat de l'educació per a tot l'alumnat, independentment de les seves condicions i circumstàncies; en segon lloc, en l'equitat que ha de garantir la igualtat d'oportunitats, la inclusió educativa i la no discriminació: sistema educatiu compensador de les desigualtats personals, culturals, econòmiques i socials.

De totes les propostes de la LOE, les que estan directament relacionades amb l'equitat són: el plantejament de l'educació infantil com a element clau per a la prevenció de les desigualtats (reintegrant el cicle 0-3 anys al sistema educatiu), la substitució dels itineraris de segon cicle d'ESO per un model flexible de diversificació curricular i el desenvolupament de programes de compensació educativa a zones o centres d'atenció preferent.

Tot i la defensa del principi d'equitat per part de la LOE, R. Feito (2005) es qüestiona aquells punts de la llei que no responen als reptes de la societat del coneixement. En aquest sentit, apunta la inexistència d'una fonamentació teòrica de la llei basada en un diagnòstic previ (cosa que tampoc es va donar amb la LOCE), la inexistència d'una visió crítica del sistema educatiu i la no atenció suficient a les desigualtats educatives. L'autor també posa en qüestió el caràcter comprensiu de l'ESO. Segons les seves paraules: *"degut a la invasió de l'escola per part dels exclosos, aflora un enfocament de l'educació obligatòria –principalment l'ESO– com a una espècie de travessa del desert abans d'arribar al paradís del moderadament selecte batxillerat"*. A la llei es plantegen objectius tendents a la transmissió de coneixements i a la passivitat que no tenen a veure amb el desenvolupament del judici autònom i la creativitat, objectius més propis del batxillerat. Potser la idea de l'educació com a procés permanent d'aprenentatge per a tota la vida es reserva per a aquells que han cursat el batxillerat, però no per als que surtin del sistema educatiu des de l'ESO.

L'estructura de cicles de l'ESO (LOGSE) deixa pas als cursos de diversificació curricular, destinats als alumnes que hagin repetit un curs de secundària i es consideri que no estan preparats per a passar al tercer curs. D'aquesta forma, es perd la possibilitat que els cicles oferien d'ampliar la perspectiva de l'avaluació a etapes i no reduir-les a un únic curs. També es perd la promoció automàtica que tenia l'ESO (LOGSE). Amb la intenció de conèixer l'evolució general de l'alumnat, es proposen proves d'avaluació a quart de primària i segon d'ESO. Els riscos d'aquestes proves, d'acord amb Rafael Feito (2005) són dos. El primer, que puguin servir per a crear una jerarquia de centres basada en el rendiment d'aquestes proves. El segon, que amb l'aplicació de proves estandaritzades es sobrevalori l'adquisició de coneixements, per sobre d'altres aprenentatges.

Recentment, el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (MEPSYD) ha assumit els tres grans objectius de l'estratègia de Lisboa: millorar la qualitat i eficàcia del sistema educatiu, facilitar l'accés de tots a l'educació i formació i obrir el sistema educatiu al món exterior. Concretament, en relació a l'ESO: millorar el rendiment de l'alumnat en competències clau de comprensió lectora, llengües estrangeres i matemàtiques; reduir l'abandonament escolar primerenc. Aquests reptes venen formulats al document *Objectius europeus i espanyols 2010: combatre el fracàs escolar, incrementant la taxa d'alumnat titulat en ESO*.

8.1.3. El desenvolupament de la LOE i l'elaboració d'un currículum propi a les Balears²

El desenvolupament de la LOE ha suposat l'elaboració de currículums dels diferents nivells d'ensenyament d'acord amb unes competències bàsiques de partida. El Real Decret 1631/2006, de 29 de desembre, estableix els ensenyaments mínims i les competències corresponents a l'Educació Secundària Obligatòria (BOE del 22-06-2007). Aquest Real Decret estableix els ensenyaments mínims a ESO i defineix 8 competències bàsiques indicant el que ha de saber i ha de saber fer un individu en acabar l'educació obligatòria. Aquestes són: resolució de problemes, actitud crítica, gestió d'emocions, iniciativa creativa i presa de decisions. El decret defineix el currículum de l'ESO: objectius, competències bàsiques, continguts i criteris d'avaluació.

Amb la llei es proposa una formació comú per a tot l'alumnat dins del sistema educatiu espanyol, respectant uns ensenyaments mínims que varien en funció de si tenen o no llengües cooficials: un 55% per a aquelles Comunitats Autònomes que tinguin, juntament amb la castellana, una altra llengua pròpia cooficial i un 65% en el cas de les comunitats que no la tinguin.

La Direcció General d'Administració, Ordenació i Inspecció Educativa de la Conselleria d'Educació del Govern de les Illes Balears ha establert el currículum de l'ESO per a la CAIB. El Decret 73/2008, de 27 de juny, estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. Aquest decret, a l'article 9, defineix el currículum de l'educació secundària obligatòria com el conjunt d'objectius, competències bàsiques, continguts, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació que han de guiar la pràctica educativa en aquesta etapa. Aquest decret s'emmarca a la legislació estatal vigent i segueix les pautes marcades per la Unió Europea i l'OCDE.

L'OCDE entén les competències com la capacitat de respondre a demandes complexes i de portar a terme tasques diverses de forma adequada. Suposa una combinació d'habilitats pràctiques, coneixements, motivació, valors ètics, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per aconseguir una acció eficaç. Les tres competències bàsiques són: utilitzar eines de manera interactiva, interactuar en grups heterogenis i actuar amb autonomia.

La Unió Europea (2006), en aquest sentit, considera que les competències clau són aquelles que totes les persones precisin per a la seva realització i desenvolupament personal, així com per a la ciutadania activa, la inclusió social i la feina.

² Tot i que el desenvolupament de la LOE i l'elaboració d'un currículum propi de les Balears és necessari, cal tenir en compte una sèrie de consideracions. És necessari donar al desenvolupament normatiu a les Balears, la importància que mereix; s'ha de fer un desenvolupament de mínims, que sigui realista, que se pugui aplicar de forma flexible, que se pugui adaptar a les diverses realitats de la comunitat, que doni possibilitats i autonomia als centres, que possibiliti al professorat una aplicació adequada a les necessitats de l'alumnat i de l'entorn.

Aquestes competències haurien d'estar desenvolupades a la fi de l'ensenyament o formació obligatòria per tal de facilitar el trànsit a la vida adulta i haurien de continuar desenvolupant-se, mantenint-se i actualitzant-se, com part d'un aprenentatge al llarg de la vida.

A l'article 10 es defineix la competència com la capacitat d'utilitzar els coneixements i les habilitats, de manera transversal i interactiva, en contextos i situacions que requereixen la intervenció de coneixements vinculats a diferents sabers. Tenen la consideració de competències bàsiques aquelles que permetin a l'alumnat assolir la seva realització personal, exercir la ciutadania activa, incorporar-se a la vida adulta de manera satisfactòria i ser capaç de desenvolupar un aprenentatge permanent al llarg de la vida.

Les competències bàsiques que l'alumnat ha de treballar són: comunicació lingüística, matemàtiques, coneixement i interacció amb el món físic, tractament de la informació i competència digital, social i ciutadana, cultural i artística, per aprendre a aprendre, autonomia i iniciativa personal.

Pel que fa als principis metodològics i pedagògics del currículum, aquests venen recollits a l'article 5 :

- Atenció a la diversitat, metodologia didàctica adreçada a l'assoliment dels objectius, especialment els aspectes més relacionats amb les competències bàsiques.
- Integració dels aprenentatges posant de manifest les relacions entre les matèries i la seva vinculació amb la realitat.
- Foment del treball en equip de l'alumnat i de l'autonomia dels alumnes que contribueixi a desenvolupar la capacitat d'aprendre per si mateixos.
- Activitats que fomentin la comprensió lectora³, l'expressió oral i escrita i el desenvolupament de la capacitat per dialogar i expressar-se en públic a totes les matèries.
- L'educació en valors ha de formar part dels processos d'ensenyament-aprenentatge.
- La comunicació audiovisual i les TIC s'han de tractar a totes les matèries.
- Treball en equip del professorat i coordinació dels integrants dels equips docents.

Amb finalitat comprensiva es planteja un aprenentatge que no es basa exclusivament en l'escolta al professor i el treball amb llibres de text. Creiem necessari prestar tanta atenció als hàbits d'estudi com als hàbits d'investigació i descoberta, així com l'espai per a la crítica i la discussió. Tot considerant la importància de l'esforç en el procés d'aprenentatge, cal no perdre de vista principis com el mateix plaer per aprendre

3 La lectura és considerada a tots els nivells com un factor primordial pel desenvolupament de les competències bàsiques i per això, es recomana que es consideri per part dels centres educatius l'efectivitat de la pràctica docent a totes les assignatures de tots els cursos. En aquest sentit, és precís que la lectura estigui connectada amb els continguts curriculars de l'aula i, per tant, prevista a les programacions didàctiques.

i la motivació i la curiositat com a elements essencials per a l'aprenentatge.

L'avaluació es planteja de forma contínua i diferenciada segons les matèries del currículum. A part dels aprenentatges de l'alumnat, el professorat avaluarà processos d'ensenyament i la seva pràctica docent. La promoció de curs serà possible quan l'alumne assoleixi els objectius de les matèries cursades o tingui una avaluació negativa en dues matèries com a màxim i, excepcionalment, amb avaluació negativa en tres matèries, quan així ho decideixi la junta avaluadora perquè la naturalesa de les matèries no impedeixi a l'alumne seguir amb èxit el curs següent o bé perquè tingui expectatives favorables de recuperació i la promoció beneficiï la seva evolució acadèmica.

D'acord amb l'article 22, l'avaluació de diagnòstic regulada a l'article 29 de la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, l'han de realitzar tots els alumnes en finalitzar el segon curs de l'educació secundària obligatòria. Aquesta avaluació no té efectes acadèmics, té caràcter formatiu i orientador pels centres i informatiu per a les famílies i per al conjunt de la comunitat educativa. Aquestes avaluacions de diagnòstic⁴ que preveu la LOE tracten sobre les competències bàsiques de l'alumnat i han de donar lloc a compromisos de revisió i millora educativa a partir dels resultats. Els resultats d'aquestes avaluacions no poden ser utilitzats per a l'establiment de classificacions dels centres ja que fomentaria la diferenciació per categories entre centres.

L'educació secundària obligatòria s'organitza d'acord amb els principis d'educació comú i atenció a la diversitat de l'alumnat. El Real Decret 1631/2006 planteja la necessitat d'atenció a la diversitat de l'alumnat amb situacions de discapacitat, malaltia o risc d'exclusió social. Per altra banda, contempla la possibilitat d'anticipar la incorporació a l'etapa o la reducció de i durada de la mateixa, quan es preveu que és el més adient pel desenvolupament de l'equilibri personal i la socialització d'alumnat amb altes capacitats.

Les mesures d'atenció a la diversitat en aquesta etapa estaran orientades a respondre a les necessitats educatives concretes de l'alumnat i a la consecució de les competències bàsiques i els objectius de l'Educació secundària obligatòria. És necessari regular les diferents mesures organitzatives i curriculars d'atenció a la diversitat que permetin als centres, en l'exercici de la seva autonomia, una organització dels ensenyaments adequada a les característiques del seu alumnat. Entre aquestes mesures es troben: els agrupaments flexibles, el suport en grups ordinaris, els desdoblaments de grup, l'oferta de matèries optatives, les mesures de reforç, les adaptacions del currículum, la integració de matèries en àmbits (que deu respectar objectius, continguts i criteris d'avaluació de totes les matèries que s'integren, així com el conjunt de l'horari assignat al conjunt d'elles) (Consejo Escolar de Estado, 2008).

4 Les avaluacions generals de diagnòstic tindran una periodicitat trienal, s'iniciaran el curs 2009-2010 a l'Educació secundària obligatòria.

En els Programes de diversificació curricular poden participar alumnes des del tercer curs d'ESO i aquells que han cursat segon curs i no estan en condicions de promocionar a tercer i hagin repetit ja una vegada en l'etapa en qüestió, després d'una avaluació acadèmica i psicopedagògica i una vegada escoltat l'alumne i la seva família. Cada programa de diversificació curricular haurà d'especificar la metodologia, continguts i criteris d'avaluació que garanteixin l'assoliment de les competències bàsiques, que seran el referent de l'avaluació. L'alumnat que finalitzi el programa no estigui en condicions d'obtenir el títol de graduat en ESO, podrà romandre un any més en el programa (fins els 18 anys d'edat complits a l'any que finalitzi el curs).

Les adaptacions curriculars es realitzaran cercant el màxim desenvolupament possible de les competències bàsiques. L'escolarització d'aquest alumnat a l'etapa de l'Educació secundària obligatòria en centres ordinaris podrà perllongar-se un any més, sempre que això pugui afavorir l'obtenció del títol. Una de les finalitats de l'interès per allargar la permanència al centre educatiu no només és ajudar a l'obtenció del títol de secundària sinó també motivar i ajudar l'estudiant per a que opti per continuar els estudis.

El Reial Decret, a l'article 24, tracta sobre la coordinació entre l'educació primària i secundària. Per tal de facilitar la continuïtat del procés educatiu, els centres d'educació secundària han d'establir mecanismes de coordinació amb els centres d'educació primària. La Direcció General de Planificació i Centres preveu les mesures necessàries per fer efectiva aquesta coordinació.

La llei també contempla que als dos primers cursos d'ESO l'alumnat cursarà un màxim de dues matèries més que a l'últim cicle de l'Ensenyament Primari. Facilitar el trànsit entre els nivells és una de les propostes del Decret. Els tres primers cursos d'ESO responen a un model comú mentre que el quart curs té un caràcter orientador; a tots es combinen les matèries comuns i optatives. Des del Consejo Escolar de Estado es considera necessari garantir l'oferta suficient de matèries optatives.

Un dels principals objectius per tal de millorar la qualitat dels sistemes educatius és millorar el rendiment de l'alumnat en competències clau als 15 anys: comprensió lectora, llengües estrangeres i matemàtiques. Els resultats de PISA 2003 situen l'alumnat espanyol per sota la mitjana OCDE en quant a l'adquisició de la competència matemàtica. Tot i així, a nivell general, a Espanya sembla que hi ha major equitat que a altres països ja que hi ha una menor diferència entre els millors i els pitjors resultats. Es podria dir que el sistema educatiu espanyol aconsegueix un èxit relatiu als entorns més desfavorables (considerant la variable entorn socioeconòmic i cultural al valorar el rendiment de l'alumnat).

8.1.4. Alumnat estranger i d'incorporació tardana

L'increment de l'alumnat estranger als darrers anys ha estat espectacular. Als darrers 10 anys a Espanya hem passat d'un total de 72.335 alumnes estrangers al curs 1996/97 a 608.040 al curs 2006/07. És a dir, en deu anys la xifra d'alumnat estranger ha augmentat en 535.705 persones, un 88,10%.

Balears és una de les comunitats autònomes amb una major presència d'alumnat estranger per cada 1.000 alumnes matriculats. Amb la finalitat de facilitar la incorporació de l'alumnat estranger, s'enfoquen bona part de les iniciatives destinades a compensar les desigualtats educatives. Considerem preferents aquelles mesures que, en contra de la segregació dels estudiants immigrants a aules separades (o centres específics), parteixin de la convivència amb l'alumnat autòcton, és a dir, d'una veritable proposta d'integració.

Una de les crítiques més freqüents a la gestió de les administracions educatives per a afrontar l'increment accelerat de l'alumnat estranger és la concentració del mateix als centres públics. Els centres públics són els principals receptors de la major part de l'alumnat estranger tant a Espanya com a la CAIB: al voltant d'un 82% de l'escolarització recau sobre ells.

D'acord amb el Consejo Escolar de Estado (2008, 77), davant la considerable diferència d'estudiants estrangers matriculats a centres públics i privats, es considera necessari posar en marxa iniciatives per evitar aquesta diferència, invertir recursos suficients per a la integració d'aquests alumnes i l'atenció a les seves necessitats educatives, bé siguin lingüístiques o d'un altre tipus.

A més, bona part d'aquest alumnat s'incorpora tardanament al sistema educatiu. El Real Decret 1631/2006, indica que l'escolarització d'aquest alumnat es realitzarà atenent les seves circumstàncies, coneixements, edat i historial acadèmic i que rebran una atenció específica, simultàniament a la seva escolarització als grups ordinaris, quan es presentin mancances en la llengua d'escolarització del centre.

En aquest sentit cal tenir en compte que la recerca d'una distribució més equitativa, entre la xarxa pública i la xarxa concertada, en relació a l'alumnat estranger o d'incorporació tardana, només es pot realitzar si es té en compte la necessitat d'incrementar els recursos dels centres concertats que són els que tenen unes ràtios d'alumnes per aula més elevades i, comparativament, menys recursos humans. Per tant, partint de la idea que la distribució perfectament equitativa entre xarxes és impossible en el curt i mig termini, cal avançar progressivament amb aquest enfocament mitjançant acords entre la Conselleria d'Educació i Cultura i els centres concertats.

L'Administració educativa ja ha posat en funcionament mesures d'acollida i integració, sobretot en relació a la immersió lingüística i integració sociocultural. Creiem necessari insistir en la necessària col·laboració entre institucions i administracions amb responsabilitats diverses sobre les famílies i la infància, així com amb entitats socials que fan feina amb col·lectius immigrants. El coneixement de la realitat educativa i cultural de la nostra comunitat per part de les famílies i l'accés a la participació i implicació en l'educació dels fills, són aspectes imprescindibles per a la integració de l'alumnat.

8.1.5. ESO i accés al món laboral

D'acord amb les taxes espanyoles, europees i d'OCDE, el nivell d'atur disminueix a mesura que augmenta el nivell educatiu. A la nostra comunitat, aquesta correlació es fa encara més palesa amb la conjuntura econòmica actual. El retrocés en la dinàmica ocupacional i l'increment de les xifres d'atur deixen enrere les anteriors facilitats que un jove no qualificat tenia a l'hora de trobar una feina, sobretot en el cas dels homes. Els efectes més negatius d'aquesta crisi afectaran principalment els sectors de l'activitat econòmica més accessibles pels joves amb baixes qualificacions: construcció i serveis. D'acord amb el Consejo de Estado (2008), és convenient parar encara més atenció que abans, a aquells joves amb risc d'abandonar el sistema educatiu sense una qualificació mínima i, en general, per a retardar la sortida del sistema educatiu, continuant els estudis postobligatoris una vegada acabada l'ESO.

A més, la relació nivell educatiu i atur és encara més intensa en el cas de les dones i les diferències salarials entre homes i dones són molt significatives. Aquestes diferències per gènere confirmen la necessitat de continuar treballant per a garantir la igualtat de gènere dins i fora de les aules.

El Decret 73/2008⁵, de 27 de juny, pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears, a l'article 19, estableix els Programes de qualificació professional inicial. La finalitat d'aquests programes és afavorir la inserció social, educativa i laboral dels joves majors de setze anys que no hagin obtingut el títol de graduat en ESO. Els mòduls per a l'obtenció del títol de graduat en ESO s'organitzen entorn de: àmbits científico-tecnològic, comunicació i àmbit social.

Els Programes de Qualificació Professional Inicial han substituït els anteriors Programes de Garantia Social. La seva finalitat és assolir les competències professionals pròpies d'una qualificació de nivell 1 de l'estructura del Catàleg

⁵ Resolució de la Conselleria d'Educació i Cultura de 10 de març de 2008 per la qual s'organitzen els programes de qualificació professional inicial a la Comunitat Autònoma de les Illes Balears per al curs 2008/2009.

Nacional de Qualificacions Professionals⁶. Són destinataris d'aquests programes l'alumnat de 16 anys que no ha obtingut el títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria. Excepcionalment, es poden incorporar alumnes amb 15 anys que no es troben en situació de promocionar a tercer i han repetit ja una vegada a ESO, sempre que estigui d'acord la família, l'alumne i amb el compromís de cursar els mòduls dels programes de diversificació curricular.

La LOE estableix que els PQPI s'integren per tres tipus de mòduls: específics, formatius de caràcter general i formatius de caràcter voluntari, que condueixen a l'obtenció del títol de Graduat en ESO i que podran cursar-se simultàniament amb els mòduls abans esmentats o una vegada superats aquests.

D'acord amb l'informe del Consejo Escolar de Estado (2008, 80), creiem convenient una oferta suficient i eficaç dels Programes de Qualificació Professional Inicial, que hauria d'impartir-se amb caràcter gratuït a tots els centres de secundària, facilitant en la mesura del possible l'accés als cicles formatius de grau mitjà amb la finalitat d'augmentar el nombre d'alumnes titulats en educació secundària postobligatòria, tenint en compte criteris com l'entorn socioeconòmic i les necessitats reals de formació i ocupació. La formació per a l'accés al món laboral en condicions dignes és cada vegada més important. Per això, l'obtenció de la titulació en Educació Secundària Obligatòria s'ha convertit en requisit imprescindible per a aquests joves. És precís, doncs, que l'oferta dels PQPI siguin una alternativa accessible i viable de qualificació professional i una possible via de titulació en ESO.

8.1.6. L'atenció a la diversitat

La llei actual orienta les Administracions educatives cap a la intervenció i la inversió dels recursos necessaris als centres públics i concertats per atendre els alumnes amb necessitats educatives especials, bé siguin dificultats específiques d'aprenentatge, per altes capacitats intel·lectuals o per condicions personals o història escolar. L'atenció a la diversitat (article 17) es planteja des d'aquestes pautes:

- Les adaptacions curriculars s'han de realitzar cercant el màxim desenvolupament possible de les competències bàsiques i dels objectius.

⁶ L'Institut de Qualificacions Professionals de les Illes Balears és l'òrgan encarregat de definir l'estructura de les qualificacions i establir i mantenir el sistema integral de les qualificacions professionals a les Illes Balears en alts nivells de qualitat i valoració social. Aquest Institut depèn del Consell de Formació Professional de les Illes Balears (Decret 39/2000, de 10 de març) i s'emmarca a la legislació estatal LOGSE 1990. A aquesta llei ja s'afirma que la formació professional és la capacitació per a l'exercici qualificat de les diverses professions. Des d'una perspectiva global la formació professional comprèn tant la formació inicial o específica, anomenada també formació reglada, com la denominada no reglada; és a dir, la formació ocupacional que s'adreça a la inserció o reinserció laboral dels treballadors i la formació continuada a les empreses.

- Possibilitat d'integració de matèries en àmbits, en els dos primers cursos de l'etapa. No té efecte en les decisions associades a l'avaluació i a la promoció.
- L'escolarització dels alumnes que s'incorporen tardanament es fa atenent les seves circumstàncies, coneixements, edat i historial acadèmic.
- Poden ser escolaritzats en un o dos cursos inferiors al que els correspondria per edat, sempre que els permeti completar l'etapa en els límits d'edat establerts, quan presentin un desfasament de dos o més anys.
- Quan presentin greus mancances en el coneixement de la llengua i cultura catalana i/o castellana, han de rebre atenció. La matèria optativa es pot substituir pel programa d'acolliment lingüístic i cultural corresponent.
- Les mesures d'atenció a la diversitat que adopti cada centre han de formar part del seu projecte educatiu.

A part de les mesures ordinàries i extraordinàries d'atenció a la diversitat (adaptacions curriculars, programes de diversificació curricular i programes de qualificació professional), es proposen mesures de suport i reforç complementari destinades a la compensació de desigualtats.

El Pla de Reforç, Orientació i Suport (PROA), promogut pel MEC i cofinançat al 50% per les comunitats autònomes, té com a objectiu fer front a la desigualtat, garantir l'atenció als col·lectius més vulnerables i prevenir el risc a l'exclusió social. Consisteix en programes d'acompanyament i programes de suport i reforç, amb la finalitat de millorar aprenentatges.

El Programa d'Acompanyament escolar està pensat per a cobrir les necessitats d'un centre educatiu quan l'alumnat que necessita atenció diferent a l'ordinària és elevat. Amb aquest programa es pretén evitar el risc a l'abandonament primerenc del sistema educatiu per part de l'alumnat que no pot rebre suport suficient i acompanyament al si de la família. Planteja intervenir als tres primers cursos de l'ESO a través del treball organitzat en horari extraescolar per a l'adquisició de destreses bàsiques, millora dels hàbits lectors i la incorporació plena al ritme de treball ordinari. La finalitat: obtenir millors resultats i augmentar expectatives d'èxit escolar de l'alumnat amb dificultats. Els nivells de compensació són tres: organització/funcionament de centres, familiar i entorn.

El Programa ALTER és un model de programa adreçat a joves menors de 16 anys que són absents o han abandonat. Amb una durada de 2 anys, al programa solen participar joves majoritàriament de segon d'ESO i d'ells el percentatge de joves estrangers s'aproxima al 37-40%. La via d'accés al programa és Serveis Socials i, una vegada finalitzat el programa, tenen l'opció de continuar els seus estudis al Sistema educatiu formal, iniciar cursos d'inserció sociolaboral o inserir-se al mercat laboral.

Amb cada alumne es dissenya un pla individualitzat i treballen a empreses col·laboradores, tallers i en àmbits com: escoletes, perruqueries, centres d'estètica, mecànica, fusteria, jardineria, informàtica... La major part de la setmana fan feina al centre de treball i un dia estan a l'IES amb el seu professor-tutor seguint un projecte de caràcter més teòric. La demanda ha crescut i actualment hi ha llistat d'espera als ajuntaments. Al curs passat varen assistir 220 al·lots en 7 grups. Les ràtios han augmentat: de 15/20 alumnes per grup, han passat a 25/30.

El programa està coordinat per la Conselleria d'Educació, Serveis Socials i la Direcció General de menors. La intervenció d'Inspecció educativa en la derivació dels casos és primordial. El risc, en aquest moment, és el desbordament de la demanda i la manca de capacitat econòmica per a oferir resposta a la mateixa. El programa és costós i està finançat per ajuntaments (60%), DGMenors (40%) i compta amb voluntariat empresarial-social.

Aquests programes es combinen amb els PISE, programes de la Conselleria d'Educació (aules externes relacionades amb els centres educatius). A part, a les Balears s'han iniciat nous plans d'acord amb les noves demandes que es presenten a les escoles i els IES: Plans de Convivència, Plans d'Atenció a la Diversitat, Protocols d'Absentisme, etc.

Els Plans de convivència (Decret 112/2006) de qualitat de la convivència en els centres públics es plantegen, a partir d'un diagnòstic previ sobre les necessitats de cada centre: integració efectiva de tot l'alumnat, promoure la implicació de les famílies, impulsar relacions entre els membres de la comunitat educativa, prevenir els conflictes i la gestió positiva d'aquests.

Les Adaptacions curriculars individuals (ACI), individuals o grupals, són elaborades pel Departament d'Atenció a la Diversitat, plantegen la intervenció de l'equip de suport majoritàriament dins l'aula ordinària. Sols en aquells casos en què s'hagi justificat l'adaptació curricular, es podran treballar fora de l'aula alguns continguts concrets i en períodes determinats de la jornada.

El Pla d'Acollida lingüística, amb els següents eixos: interculturalitat i mediació (fer possible que puguin accedir als recursos, establir ponts de comunicació, crear programes o jornades interculturals), llengua i integració, educació i integració (l'acolliment lingüístic inicial, adaptació a les necessitats dels nousvinguts), visió política: distribució de competències, recursos bàsics i recursos per a aprendre el català: guies d'acollida.

El Programa d'educació intercultural, pretén aconseguir la implantació de continguts referents a la interculturalitat, l'educació per a la pau, el desenvolupament i la cooperació dins el currículum acadèmic i la vida quotidiana dels centres. Els objectius que es plantegen són:

- Millorar la convivència en els centres educatius i prevenir actituds de xenofòbia i racisme facilitant un punt de diàleg i reflexió als alumnes, les famílies, el professorat i a la societat en general sobre el fet de la interculturalitat.
- Potenciar el paper dels centres educatius com a llocs de convivència i la seva interacció en l'entorn social i cultural.
- Facilitar l'intercanvi d'experiències educatives.
- Coordinar actuacions per afavorir les relacions entre els centres de la nostra comunitat autònoma i d'altres comunitats.
- Oferta: Tallers interculturals per a l'alumnat

Protocols d'Absentisme⁷. Les actuacions per a la prevenció i la detecció de l'absentisme contemplen: pla d'acollida per als alumnes nous, relació amb les famílies mitjançant les reunions de principi de curs i en les tutories, el treball sobre la motivació escolar dels menors, atenció als canvis d'etapa, el traspass d'informació, el seguiment de l'absentisme amb intervenció dels serveis socials per evitar l'expulsió del centre educatiu, el control diari de les faltes d'assistència a les sessions lectives a l'educació secundària.

Els Programes d'intervenció educativa s'elaboren en el marc del projecte curricular d'etapa. En ells, es poden dissenyar mesures singulars relacionades amb l'actuació coordinada del professorat, la coherència entre les intervencions pedagògiques i els propòsits educatius que figuren en el PEC, l'atenció a les especificitats de l'alumnat. Han de ser una resposta organitzativa del centre a les necessitats educatives de l'alumnat, partint dels recursos humans i materials dels que disposa el centre.

Aquests plans i programes requereixen professionals que facilitin la relació i el treball en xarxa, el coneixement dels al·lots i les seves famílies, que puguin intervenir en cas de conflicte, desenvolupar programes d'habilitats i capacitats transversals, intervenir en casos absentistes des de la prevenció i el treball quotidià i diari amb els joves i el seu entorn.

Participació i autonomia dels centres. Els centres docents, d'acord amb el principi d'autonomia pedagògica, organització i gestió, juguen un paper actiu en la determinació del currículum, tenen la funció de desenvolupar i completar allò establert per l'Administració Educativa. A més, al decret s'apunten aquells altres aspectes de l'organització i el funcionament dels centres que han d'ajudar a facilitar el desenvolupament de les competències bàsiques: l'organització i el funcionament dels centres, les activitats docents, les formes de relació que s'estableixin entre els integrants de la comunitat educativa i les activitats complementàries i extraescolars.

⁷ L'absentisme es presenta fonamentalment a l'educació secundària obligatòria, generalment és la manifestació d'un problema familiar, socioeconòmic o sociocultural. És un indicador de risc social i d'inadaptació escolar. La no-assistència a l'escola té com a conseqüència un incorrecte procés de socialització, que pot generar conductes asocials i antisocials, autoexclusió i marginació i el fracàs escolar.

A la nova llei, la participació representa un *"valor bàsic per a la formació dels ciutadans"*, tant pels alumnes com pels seus pares i mares, el professorat i el personal d'administració i serveis. El Consell Escolar recupera les competències pel que fa a la representació del professorat, personal de serveis, pares i alumnes. Els centres que tenen millors resultats en participació compten amb instàncies intermitges de participació, de forma que les propostes dels alumnes i pares consellers responen a processos d'elaboració col·lectiva des de la base.

Per a una bona pràctica de la participació, d'acord amb R.Feito (2005), és recomanable desenvolupar figures intermèdies que puguin articular les propostes entre el Consell i les persones representades. Al cas de l'alumnat, la figura del delegat de curs podria tenir connexió orgànica amb els representants d'alumnes del Consell Escolar. Al cas dels pares caldria representació per cada curs, a part de les associacions de centres. Per aquest motiu, creiem convenient potenciar el paper dels alumnes delegats de curs i els pares representants de curs, que puguin actuar com a instàncies intermitges fent arribar propostes al Consell Escolar.

Referent a la figura del director, aquest assumeix noves competències en relació a la direcció pedagògica, la innovació educativa i l'impuls de plans per a la consecució dels objectius del projecte educatiu del centre. L'avenç important és la proposta d'elaboració del projecte educatiu seguint les directrius marcades pel Consell Escolar.

En quant a la cooperació amb els pares, mares i tutors, l'article 23 del Decret estableix el següent:

- Els pares, mares o tutors han de saber les decisions relatives a l'avaluació, promoció i, si és procedent, titulació dels seus fills o tutelats i col·laborar en les mesures de suport o reforç que adoptin els centres per facilitar el seu progrés educatiu.
- Els centres d'educació secundària han de cooperar amb les famílies com a primeres responsables fonamentals de l'educació de l'alumnat, a fi d'assegurar-ne el desenvolupament integral i harmònic.
- Els centres d'educació secundària han d'adoptar mesures de comunicació periòdica amb els pares, mares o tutors, per tal d'informar-los i orientar-los sobre els processos d'ensenyament, aprenentatge i avaluació de l'alumnat, a fi d'aconseguir una millora de tots els processos.
- Els centres han de promoure, així mateix, compromisos amb els pares, mares o tutors i amb els mateixos alumnes en què s'especifiquin les activitats que uns i altres es comprometin a desenvolupar per facilitar el progrés educatiu.
- El projecte educatiu dels centres ha d'estar a l'abast dels pares, mares o tutors.

8.1.7. Conclusions de les propostes sobre el conjunt del sistema

La complexitat inherent a l'anàlisi de la qualitat del sistema educatiu, respon a la mateixa complexitat de la societat actual. El caràcter ambigu del concepte de qualitat dificulta el consens sobre la legislació i les estratègies més adients per a la seva millora. Malgrat tot, hi han aspectes de la mateixa que han de coincidir en totes les legislacions democràtiques que, al marge de l'arbitrarietat, responguin a plantejaments teòrics imprescindibles per a una pràctica equitativa i, consegüentment, de qualitat.

La diferenciació d'oportunitats és la primera prova de la falta de qualitat a un sistema educatiu. Al nostre país, la tendència cap a la dualització del sistema educatiu és un dels majors obstacles a l'equitat educativa: la separació entre una xarxa de centres concertats i una xarxa de centres públics (que rep una proporció elevada de l'alumnat estranger i amb baix rendiment). Aquesta tendència a la guetització, d'acord amb Calero (2006), es deu per un costat, a la demanda de les classes mitjanes de capacitat d'elecció i millores als serveis complementaris i, per l'altre costat, a la falta de dinamisme de l'oferta pública.

Entre les propostes de millora encaminades a evitar els efectes negatius d'aquesta concentració, destaca la intervenció activa en l'admissió dels alumnes dels centres mantinguts amb fons públics per tal d'assegurar condicions més equitatives, que equilibrin en la mesura del possible la composició social dels alumnes dels centres d'una zona determinada.

En principi, la normativa referent a la gratuïtat i l'accés de l'alumnat és idèntica en centres privats i públics. La legislació ha combinat els dos principis d'igualitarisme i llibertat d'elecció, però el resultat d'aquesta conjunció s'ha decantat més cap a la llibertat d'elecció. Cal evitar el distanciament entre la xarxa pública i concertada, garantint el compliment de la normativa que obliga a l'admissió no segregadora i la gratuïtat de la docència.

Un model d'escolarització equilibrada és possible si tot l'alumnat rep atencions similars, sense fer cap distinció per estar escolaritzat a un col·legi públic o concertat, per estar a una escola rural o a una gran ciutat, per estar a un barri del centre o a la perifèria.

El sistema educatiu té un paper socialitzador fonamental i condiona en bona mesura les possibilitats futures d'accés al mercat laboral, així com facilita l'inici de processos d'exclusió social entre l'alumnat. Freqüentment, entre els factors causants del baix rendiment, absentisme o l'abandonament escolar es considera la limitació i parcialitat dels models d'intervenció escolars i la falta d'atenció per part de la mateixa escola, però no hem de perdre de vista les polítiques no educatives que complementen les educatives.

Tot i l'avenç des dels anys 60-70, el desenvolupament de polítiques no educatives a Espanya no ha estat tan satisfactòria com a altres països de la UE. Tradicionalment, el sistema de protecció social espanyol no ha tingut el mateix impuls que altres països europeus. La dedicació del PIB a despesa pública en protecció social, és insuficient i es destina majoritàriament a prestacions monetàries i no de serveis. La despesa privada substitueix la manca d'inversió pública, principalment als serveis destinats a les famílies, fet que fa difícil conciliar vida familiar i laboral. Amb la Llei de Dependència (39/2006, de 14 de desembre, de Promoció de l'Autonomia Personal i Atenció a les persones en situació de dependència) comptem amb un dispositiu que es suma a les polítiques no educatives de protecció a la família i en favor de l'equitat. Del seu desenvolupament depèn en bona mesura que les famílies puguin comptar amb un suport suficient per a compartir les responsabilitats que ara només recauen sobre elles.

La investigació educativa mostra com els sistemes educatius democràtics poden amagar situacions de desigualtat. Si reconeixem el dret a l'educació en igualtat de condicions per a la població, hem d'evitar plantejaments parcials i lluitar per l'equitat sense renunciar a la qualitat. Creiem convenient tenir presents les dificultats amb les que comptem i les possibilitats que tenim a nivell d'organització, política i pràctica educativa amb la finalitat d'assolir un major grau de qualitat i equitat per a tot l'alumnat.

Pel que fa al caràcter comprensiu de l'educació, la legislació actual, després de reformes anteriors, torna a atendre l'entorn socioeconòmic (no tant en l'esforç individual) de l'alumnat a l'hora d'explicar el fracàs escolar. Tot i així, cal no perdre de vista els principis comprensius que guien la llei actual i, tot i les opinions desfavorables quant a l'estructura de cicles i la promoció automàtica (que afirmen que incentiva la passivitat de l'alumnat) hem de considerar les investigacions existents sobre els efectes de la repetició de curs. D'acord amb Grisas (a Marchesi i Hernández Gil –comp–, 2003), la repetició, com a mesura paliativa no és recomanable i les investigacions mostren els seus efectes negatius i, en el millor cas, neutres. Segons Feito (2005), els països amb sistema de promoció automàtica la promoció d'alumnes que accedeix a l'ensenyament postsecundària sol ser superior a la mitjana dels països industrialitzats.

Per tot això, cal mantenir la comprensivitat però assegurant que els nivells de qualitat siguin equitatius: incentivant l'accés als estudis postobligatoris als grups més desfavorits; desenvolupant el sistema de beques; fomentant que els programes de segona oportunitat promoguin el retorn al sistema educatiu.

A més, d'acord amb el Consejo Escolar de Estado (2008), és necessari continuar amb la tasca ja iniciada de millora a l'atenció a la diversitat amb programes de diversificació, aprofundint en l'aplicació dels principis d'inclusió, igualtat d'oportunitats i accessibilitat universal, tant mitjançant recursos materials i humans necessaris, com a través de pro-

grames de diversificació, mesures de compensació educativa, Plans de Lectura, Plans de Reforç, Orientació i Suport, desdoblaments i reforç d'àrees instrumentals, disminució de les ràtios alumnes/aula a un màxim de 20 alumnes, potenciació de l'acció tutorial i orientació acadèmica-professional i reforçament de l'orientació vocacional-laboral als dos darrers cursos d'ESO, principalment amb l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu.⁸

També considerem destacable la necessitat de fer efectiva l'autonomia dels centres al diagnòstic de les necessitats, al disseny de les mesures a adoptar i en l'elaboració dels plans de convivència encaminats a millorar el clima escolar en els centres de secundària. Amb l'anàlisi de la situació concreta de cada centre es pot desenvolupar amb eficàcia el treball cooperatiu dels equips docents així com la cooperació entre centres educatius i famílies a partir de l'esforç de les tutories i l'orientació escolar.

Referent a la inversió pública en educació i d'acord amb Marchesi (2006), fent referència a l'estudi PISA: no sempre una major inversió es correspon amb un major rendiment. La despesa ha de considerar-se com una condició necessària però no suficient per a la millora de l'educació. No hi ha dubte que l'increment de la despesa afavoreix la millora de les condicions de l'ensenyament: permet incrementar la plantilla dels centres, reduir el nombre d'alumnes per aula, augmentar el personal d'orientació i suport, així com tenir cura dels centres i serveis educatius. Tot i així, és destacable la incidència d'un factor menys tangible però de *"creixent impacte positiu: la sensibilitat social davant l'educació i el compromís de les múltiples institucions i associacions, especialment els ajuntaments, amb la millora de l'ensenyament"* (Marchesi, 2006).

Considerem necessari que l'administració pública continuï fent els esforços suficients, però també cal optimitzar la despesa pública en educació, aplicant formes d'organització i gestió que, des de l'administració i des dels centres, s'ha demostrat que poden ser considerades com a "bones pràctiques". A més, cal que la societat en conjunt prengui part i es faci conscient de la problemàtica educativa actual. Tot i la voluntat expressa de la llei per a aconseguir una educació de qualitat per a tots, el nostre model educatiu continua beneficiant a uns més que a uns altres: les investigacions mostren no només el manteniment sinó l'increment de les desigualtats als darrers anys, les possibilitats d'obtenir un títol universitari es troben estretament vinculades a l'origen social.

⁸ Entre altres recursos, a la CAIB existeix la figura de l'Unitat Volant d'Atenció Individualitzada (UVAI) que acudeix als centres a fer suport específic a alumnat amb deficiències específiques. Ho solen fer associacions o organismes com l'ONCE (per alumnat amb deficiències visuals), ASPAS (per a alumnat amb deficiències auditives), Gaspar Hauser (per a alumnat amb trets autistes) i altres. La seva intervenció és directa i en horari escolar. Aquestes UVAI es negocien any per any, és a dir, es tracta d'un programa que es renova cada any acadèmic.

L'enquesta a l'alumnat mostra que hi ha una relació significativa entre el nivell socioeconòmic i cultural de les famílies i els resultats de l'alumnat. Moltes de les problemàtiques relacionades amb l'atenció a la diversitat tenen per tant un evident origen social i d'acord amb l'Informe 2004 de la Fundació Hogar del Empleado, aquestes problemàtiques només es podran resoldre de forma satisfactòria amb una intervenció coordinada des de diversos sectors i instàncies com els ajuntaments, institucions relacionades amb les polítiques socials i els centres escolars. Degut a la multiplicitat de factors que incideixen en determinats alumnes, qualsevol intervenció que no tenguí aquestes característiques sempre serà insuficient. Algunes de les propostes d'aquesta institució (FHE, 2004, 340):

- Establir competències educatives que progressivament podrien ser assumides per les administracions locals així com els mecanismes de coordinació entre les administracions local, autonòmica i estatal.
- Establir mecanismes i garantir finançament per a la participació en la planificació i gestió de l'educació infantil, primària i secundària
- Obertura dels centres educatius a activitats pels alumnes i les seves famílies fora de l'horari escolar
- Impuls i coordinació de programes de cooperació entre centres educatius
- Coordinació de tots els recursos comunitaris, dels treballadors socials i mediadors culturals, així com de les institucions de benestar social, per a l'atenció dels alumnes i les seves famílies
- Promoció dels plans educatius municipals que organitzin, racionalitzin i rendibilitzin recursos

Una de les primeres passes a fer seria revisar els espais i formes de representació existents per tal de donar sentit als mateixos. En aquest sentit i, en relació als resultats de les enquestes, la baixa satisfacció en relació al consell escolar com a òrgan de representació,⁹ fa necessari un replantejament del seu funcionament.

Bona part d'aquestes recomanacions incideixen en la promoció de la participació i l'autonomia dels centres, en definitiva, acostar els centres educatius als ciutadans i promoure la seva participació als espais de representació principals. Aquesta aproximació redundaria en un major coneixement de les necessitats i, conseqüentment, en l'eficàcia (assoliment dels objectius establerts) i eficiència (assignació i ús dels recursos existents) a l'hora de donar resposta a les mateixes. En definitiva, es tractaria d'un procés que ens permetria avançar cap a un major compromís social amb l'educació.

Una primera passa estructural que hauria de permetre modificar l'estat de coses actual, pot ser la subscripció d'un *Pacte per l'Educació* que doni estabilitat al sistema i l'allunyi de discussions interessades, motivades per estratègies electorals

⁹ Només valorat positivament per un 25,3% dels pares i, en general valorat negativament per part dels directors i professorat.

i partidistes que, en el si del propi sistema educatiu, es consideren poc importants i insubstancials per tal d'afrontar la millora del rendiment escolar. Cal aprovar un nou contracte de col·laboració entre l'administració educativa i l'escola; realitzar un nou compromís de col·laboració entre la institució escolar i la família i posar en marxa convenis de col·laboració de l'escola amb els serveis socials, amb els serveis comunitaris i amb el teixit associatiu de la comunitat. Aquest pacte, hauria de comptar amb la col·laboració dels professionals de l'educació, especialment, per a la seva concreció en Plans estratègics d'actuació.

8.2. COMUNITAT EDUCATIVA

8.2.1. Alumnat

En general, es considera que els problemes observats a l'educació secundària són, en part, conseqüència d'altres generats a etapes anteriors. Entre aquests, l'abandonament escolar és central. També la manca d'hàbits d'estudi i habilitats socials, així com la falta de domini de matèries instrumentals (especialment llengua, matemàtiques i llengua estrangera).

Molts d'alumnes presenten una actitud de desinterès i desmotivació cap els estudis. Només aconseguint que els centres docents constitueixin, pels joves i els seus pares, un lloc atractiu al qual val la pena participar, podrà millorar l'actitud i motivació dels joves, especialment dels més desafavorits. Ens sembla evident que, com més distància existeixi entre les expectatives vitals dels alumnes de secundària (existencials, laborals, residencials, personals, etc.) i el que poden aconseguir i trobar mitjançant l'educació reglada, major serà la desmotivació d'aquests.

Amb això, no proposem una escola a la carta dels "desitjos" dels joves sinó que la tasca educativa, essent la que ha de ser, tingui en consideració la realitat dels seus alumnes i integri en el currículum de forma intel·ligent, progressiva i processal, aspectes que pels joves si que són significatius. Entre aquests aspectes, autors com ara Marchesi (2005) proposen els següents:

- Un ensenyament en el qual s'incorpori una llengua estrangera.
- Un ensenyament on l'ordinador i Internet siguin eines utilitzades habitualment per professors i alumnes. La informàtica i Internet obren noves possibilitats que poden ser aprofitades, tant a nivell didàctic com motivacional.¹⁰
- Un ensenyament en el qual s'asseguri que tots els alumnes podran aprendre un instrument musical, participar en un cor i desenvolupar la seva expressió artística en qualsevol àmbit de l'art.

¹⁰ En aquest sentit ja hi ha, a la CAIB, el projecte Xarxipèlag, que juntament amb el programa RED.ES del Ministeri d'Educació, Política Social y Deporte, està dotant de material informàtic als centres (ordinadors de sobretaula, portàtils, pantalles digitals, canons de video-projecció i altres).

- Un ensenyament atent a les dificultats d'aprenentatge dels alumnes, en el qual existeixi un compromís de coordinació amb les famílies, d'orientació i seguiment dels alumnes i de suport extraordinari a aquells amb majors problemes.
- Un ensenyament participatiu, en el qual hi siguin presents activitats culturals o esportives obertes als ciutadans i per a les quals es compti amb la col·laboració de totes aquelles persones i institucions que vulguin aportar alguna cosa a l'educació dels joves.

A més, considerem que cal assolir una forma d'ensenyar més activa, flexible, accessible, oberta i que atorgui major protagonisme als alumnes. Per això, proposem la flexibilització de l'organització del currículum perquè es pugui adequar a la realitat dels centres i de les necessitats educatives del seu territori.

Les dificultats en relació a les necessitats formatives dels joves, s'inicien a l'Educació Primària i la seva existència s'arrossega al llarg de tota l'escolaritat. Factors lligats amb l'origen sociocultural dels joves i les expectatives de l'escola en relació a la zona de procedència de la seva població són factors que tradicionalment han estat presents en totes les investigacions al respecte. Les expectatives socials dels centres vénen, doncs, en gran mesura, condicionades per les característiques del seu alumnat. Per aquest motiu, l'accés i la selecció dels alumnes no és només una qüestió de "distribució" de l'alumnat en funció de les places disponibles a cada un dels centres. Pensem que les concentracions d'alumnes, en funció de les característiques pròpies de l'"efecte composicional" esmentat abans, no satisfan la millora del rendiment global dels alumnes, més bé ho fan només en relació als menys desafavorits, però aquesta concentració penalitza als centres, gestionats amb doblers públics, que concentren determinada població amb més necessitats.

Els alumnes que presenten dificultats en la lectura o que no compten amb estímuls suficients per a llegir, es concentren especialment en els sectors socials més desafavorits. En aquest sentit, és prou coneguda la línia d'investigacions que evidencia que les diferències en la lectura són expressió de les desigualtats socials que tendeixen, a més, a perpetuar-les. És més, aquestes fan referència al rendiment escolar global dels alumnes, més enllà de la seva capacitat lectora, però és evident la correlació existent entre ambdós factors.

8.2.1.1 Promoure la participació de l'alumnat en la vida dels centres com a factor de millora qualitativa del sistema educatiu.

La participació de l'alumnat en la vida dels centres és un factor de millora qualitativa del sistema educatiu. D'una part, aquesta participació de l'alumnat aporta una major cohesió de tota la comunitat educativa del centre i, de l'altra, afavoreix el compromís de l'alumnat amb la pròpia formació i potencia l'educació en valors i el desenvolupament de

determinades habilitats socials com són la coresponsabilitat, l'organització o el treball en equip.

La Conselleria d'Educació i Cultura hauria de promoure estratègies que, atenent l'edat de l'alumnat d'ESO, facilitin aquesta participació. Amb aquesta finalitat i especialment en aquest nivell, cal reconèixer la figura del delegat o delegada de classe, així com altres fórmules que afavoreixin una major participació i compromís dels estudiants, tant pel que fa a les activitats lectives del centre com en aquelles altres adreçades a afavorir un bon clima de convivència entre els membres de la comunitat educativa, com ara les tutories entre iguals, les tasques de mediació i els consells d'alumnes o les juntes de delegats i delegades.

8.2.1.2. S'hauria de facilitar el retorn recursiu al sistema educatiu mitjançant les següents actuacions:

- Flexibilitzar l'oferta educativa dels ensenyaments postobligatoris.
- Actualització i modernització dels títols professionals existents.
- Flexibilitzar l'accés al sistema educatiu i el sistema de certificacions per afavorir l'entrada o el retorn al sistema educatiu.

8.2.1.3. Cal estudiar la forma de possibilitar la Compatibilitat entre estudi i treball:

- Promovent les ajudes a joves i empresaris que contractin joves de menys de 20 anys i els permetin comptabilitzar la feina i la formació.
- Oferint fórmules mixtes d'educació i treball.
- Realitzant convenis que impliquin a organitzacions empresarials.
- Oferint ensenyament a distància.
- Fent campanyes informatives sobre els recursos per a compatibilitzar l'estudi i el treball.

8.2.2. Famílies

La incorporació de les famílies al procés educatiu dels seus fills, tant en un sentit global com en aquest cas específic, també és un factor de vital importància per la millora del rendiment dels joves. En primer lloc, caldrà que les famílies valorin l'educació, l'escola i a tots els membres de la comunitat educativa. Només si les famílies tenen consciència de les *virtuts* i aspectes positius de l'educació, valoraran l'educació dels seus fills. El suport familiar a l'aprenentatge, la importància que dona la família a l'educació, el temps que hi dediquin, les valoracions de l'escola i l'educació que aquestes verbalitzen en presència dels seus fills, etc., constitueixen aspectes d'una importància cabdal en la imatge que els fills s'aniran forjant, ja des de l'Educació infantil i Primària, de la institució escolar. El menor nivell educatiu i cultural dels pares limita les seves estratègies d'acció a la llar i els sòl conduir a distanciar-

se del centre educatiu, de manera que la influència educadora de la família es ressent. En aquests centres, reforçar la formació dels pares, les relacions amb ells i obrir noves formes de participació, adaptades a la preparació dels pares, hauria de ser un objectiu prioritari de l'acció educativa.

Alguns autors proposen col·laborar amb els pares perquè aquests dediquin un temps diari¹¹ a llegir amb els seus fills quan estiguin escolaritzats en les etapes d'educació infantil i primària. Tan sols amb aquest factor, els canvis en el rendiment dels nins i nines serien notoris. D'altra banda, sembla que si no s'aconsegueix la incorporació dels pares a la dinàmica del centre educatiu, difícilment es podrà aconseguir aquest objectiu. Això, implica un canvi de concepció de la institució escolar en el sentit de considerar-la una comunitat educativa en la que els pares estan integrats, juntament amb altres recursos de la comunitat (biblioteques, institucions, etc.). En aquest sentit, la col·laboració i implicació de les *Associacions de pares i mares* -en un sentit didàctic- pot constituir un aliat efectiu. La idea de generar "comunitats d'aprenentatge" on s'impliquin tots els agents de la comunitat educativa és un factor central cap al qual s'ha d'avançar.

També la figura del tutor/a pot jugar un paper important al respecte. Juntament amb la tradicional funció d'informar als pares del rendiment escolar i comportament dels seus fills, poden assumir també una funció d'incentivació a la presència dels pares en la realització de tasques de "suport" escolar a casa. Cal, en primer lloc, que els pares entenguin la seva importància cabdal en relació al procés educatiu dels seus fills. Després, poden proporcionar tècniques senzilles, subministrar o proposar determinat material didàctic i, a la fi, orientar cap a la incorporació efectiva dels pares en el procés educatiu dels seus fills.

No és una tasca aliena als centres que aquests es plantegin i acordin estratègies d'informació als pares que consisteixen en la transmissió dels missatges expressats abans. Òbviament, l'ampliació de les funcions dels tutors implica l'adaptació de la seva jornada laboral a aquestes dedicacions.

Altres intervencions en relació a les famílies impliquen l'obertura o concertació de les accions de l'escola amb les pròpies d'altres sectors concurrents. En aquest sentit, cal impulsar programes i serveis educatius participatius amb les famílies en contextos desfavorits.

Propostes prioritàries:

- Compromís de les famílies amb l'educació. El compromís de les famílies amb l'escolarització i amb l'evolució dels seus fills i filles requereix, també, de la seva participació en la vida escolar. Amb la finalitat d'arribar a acords educatius amb les famílies, també és necessari que els centres promoguin protocols de cooperació adreçats a les famílies, en especial quan aquestes s'incorporen per primera vegada al centre.

¹¹ Marchesi (2005) proposa 15 minuts diaris.

- Compromís dels centres educatius amb les famílies. La millora de l'acció tutorial i una major coresponsabilitat educativa fan necessari situar l'atenció a les famílies com un factor de millora qualitativa del sistema educatiu. En aquest sentit, a través de la normativa corresponent, s'hauria de preveure que els centres i el professorat puguin oferir:
 - > assessorament i una adequada atenció a les famílies amb la finalitat que aquestes puguin compartir amb els professionals l'evolució educativa dels seus fills i filles i establir canals eficaços de comunicació i intercanvi.
 - > Desenvolupament de les competències familiars. Impulsar programes i serveis educatius participatius amb les famílies en contextos desafavorits.
 - > Crear programes formatius diversificats, de caire socioeducatiu i vinculats a l'escola adreçats a l'alumnat que es troba amb el risc de no assolir els objectius de l'escolaritat obligatòria.
- Compatibilitat de l'activitat laboral amb les obligacions educatives de les famílies. El Govern i les organitzacions patronals i sindicals han de promoure la regulació de permisos laborals per als treballadors i treballadores amb fills i filles en edat escolar, així com altres beneficis socials, que permetin fer compatibles l'activitat laboral amb les obligacions educatives de les famílies.
- Col·laboració en la conciliació de la vida laboral i la familiar. Amb la finalitat de col·laborar en la conciliació de la vida laboral i la familiar i amb el personal degudament qualificat per a aquestes activitats, s'hauria de promoure que els centres que presten el servei públic educatiu (públics i concertats) puguin oferir:
 - > El servei d'acollida matinal.
 - > L'obertura de centres educatius. Obertura del centre a primers de setembre, a finals de juny i, si cal, el mes de juliol perquè es puguin dur a terme activitats socioeducatives.

En relació amb aquestes propostes, caldria emmarcar-les en la regulació de l'horari escolar, diferenciant entre l'horari laboral dels docents –que podria ésser diferent en funció de l'horari de classe dins l'aula i de la resta de les activitats a realitzar-, l'horari de l'alumnat i l'horari de l'escola. Sobre aquest triple enfocament seria possible un horari adequat als alumnes, a la conciliació de la vida familiar i laboral, etc. Així mateix, els serveis dels centres públics s'han d'incrementar, no només amb escoles matineres o l'obertura dels centres, sinó també amb servei de menjadors, d'obertura del centre al municipi al barri o municipi fora de l'horari acadèmic, amb una concepció comunitari dels centres escolars.

- Reconeixement del paper de les AMIPA. Les AMIPA són una important via de participació de les famílies i sovint el seu compromís les ha portat a assumir la gestió de determinats serveis i activitats complementàries i extraescolars.

S'hauria d'impulsar, per part de la Conselleria d'Educació i Cultura, una sèrie d'actuacions:

- > el reconeixement del paper de les AMIPA com a associacions d'utilitat pública i hauria de promoure mesures fiscals i de suport a la seva tasca.
- > Incloure el grau de participació de les AMIPA a l'avaluació dels centres educatius. El centres i serveis del territori han de fomentar i promoure la participació activa de les famílies en les AMIPA, i el grau de participació ha de ser també objecte d'avaluació dels centres educatius.
- > Suport i assessorament a les activitats formatives organitzades per les federacions d'AMIPA. La participació i la coresponsabilitat en educació requereixen, entre altres, instruments de formació i d'espais de debat conjunt de la comunitat educativa dels centres i del seu entorn. Amb la finalitat de potenciar i afavorir una participació real, efectiva i de qualitat de les famílies en l'educació dels seus fills i filles i en la vida dels centres educatius, la Conselleria d'Educació i Cultura continuarà donant el seu suport i assessorament a les activitats formatives organitzades per les diverses federacions d'AMIPA.
- Formació específica adreçada al professorat per millorar les relacions amb les famílies. En el marc dels acords de formació permanent del professorat, cal preveure una formació específica adreçada a donar al professorat la capacitat necessària per millorar les relacions amb les famílies.

8.2.3. Professorat

Caldria modificar el marc legal de provisió de places docents, potenciant i incentivant l'ocupació dels millors professionals en els contextos socioeducatius més difícils. El postgrau, substituït del CAP, hauria de ser selectiu i professionalitzat.

Reforçar els sistemes d'accés a la funció pública. Professors experimentats tutoren als novells i el període de pràctiques selectiu.

Reorganització de la dedicació dels professors. Si el professorat ha de dedicar més temps a assessorar als pares, a coordinar-se amb altres centres i elements de les xarxes socials i reciclar-se professionalment, és indiscutible que cal una redistribució dels horaris de les dedicacions dels docents, que els permeti compatibilitzar docència i les tasques esmentades.

L'aprenentatge de la lectura no hauria de constituir una tasca exclusiva de tots els professors/es dintre del marc escolar i tampoc competent només al professor/a de llengua. Per això, s'ha de modificar la formació inicial dels professors, així com també les seves estratègies d'ensenyament.

Per això, també pensem que a l'Educació Secundària s'ha de produir un canvi en el perfil i la formació inicial del professorat. Aquests, han de rebre formació didàctica eficaç que integri també formació en aspectes com ara l'educació en

valors, relacions afectives, habilitats per a la vida, resolució de conflictes, etc.

Avui en dia, per impartir docència a Educació Secundària no és suficient amb el domini de la matèria a impartir. Les formes tradicionals d'incorporació a la funció docent a Secundària han deixat de ser funcionals. En aquest sentit, es requereix tant la seva modificació com també oferir més temps per a garantir una millor formació, especialment didàctica, i aprendre també a posar l'èmfasi en l'ensenyament dels alumnes amb més risc de fracàs.

Propostes prioritàries:

- Formació i incentivació del professorat.
Una vegada constatada la importància de la formació del professorat i la necessitat de realitzar alguns canvis, es proposen les següents mesures.
 - > Cal donar tot el suport a la formació inicial que habiliti per a l'exercici de la professió docent, adequada als requeriments específics dels nivells d'ESO. Millora de la qualitat i augment de la durada de la formació docent dels professors d'educació secundària, a les illes, amb la instauració del "Màster Universitari en Formació del Professorat per la Universitat de les Illes Balears", en el curs 2009-2010.
 - > Període de pràctiques. Mentre no es modifiqui l'actual model de formació inicial del professorat, durant el primer curs d'exercici professional, el professorat novell hauria de disposar del seguiment d'un tutor experimentat. Finalitzat aquest període, s'hauria d'avaluar la pràctica docent realitzada per aquest professorat. La Conselleria d'Educació i Cultura, d'acord amb les organitzacions sindicals, escoltats els diversos àmbits professionals i les universitats, ha de determinar els requisits i les capacitats professionals que ha de reunir el professorat dels centres docents no universitaris sostinguts amb fons públics per dur a terme les tasques de tutorització corresponents.
- Millora de la formació permanent.
El Govern i els agents socials, en el marc del pla de formació permanent, concretaran els canvis que cal introduir en la formació permanent, estudiant la possibilitat de donar prioritat a la formació en el centre. Aquests canvis hauran de considerar:
 - > les prioritats de formació (TIC, gestió pacífica dels conflictes, llengües modernes, etc.),
 - > el model de gestió (autoformació, formació a càrrec del centre, dels CEP, de l'ICE, altres agents)
 - > el model educatiu de la formació permanent (formació presencial, a distància; formació participativa, seguint el model dels seminaris permanents; etc.),
 - > l'avaluació de la formació introduint-hi el concepte d'avaluació diferida o d'impacte,
 - > les relacions entre la formació, la innovació i la recerca educatives.

El Govern i els representants dels titulars dels centres concertats han d'establir acords de col·laboració per promoure la formació permanent del professorat i la resta de personal d'aquests centres.

- Avaluació i promoció professional.
La promoció professional del professorat ha d'estar vinculada a la seva avaluació. L'avaluació del professorat i la resta del personal, s'ha d'enmarcar en el context de l'avaluació general del centre, en el marc d'una filosofia de la cultura de l'avaluació. L'avaluació no té perquè ésser voluntària: l'avaluació del professorat ha de servir, per una part, per a la millora del professorat mitjançant programes de formació i, a més, ha de servir com a mesura de promoció, juntament amb altres criteris. Se tracta, en qualsevol cas, d'una mesura que s'ha de consensuar amb els sindicats i amb les associacions de directors, per part de la Conselleria d'Educació i Cultura, amb una perspectiva de progressivitat en la seva aplicació. Aquesta avaluació, s'hauria de referir a un o més d'aquests criteris:
 - > El reconeixement i la promoció de bones pràctiques educatives han de ser mereixedores d'una més gran atenció de les administracions educatives i han de ser tingudes en compte de manera preferent a l'hora de determinar la promoció professional del professorat.
 - > La recerca i la innovació educatives —ja sigui en un context de desenvolupament dels projectes de centre com de caire individual— constitueixen un important factor de millora del sistema educatiu i de la pràctica docent i, alhora, són un estímul des del punt de vista de la promoció professional dels docents dels nivells no universitaris.
 - > La formació inicial de les noves generacions de professionals ha de poder comptar amb el concurs de professorat en actiu experimentat i degudament reconegut professionalment, sigui com a docents o com a tutors en els processos de pràctiques.

8.2.4. Professionals d'atenció psicopedagògica i socioeducativa

Cal considerar la incorporació de nous professionals al sistema educatiu, especialment educadors socials, tradicionalment allunyats d'aquest. La vinculació de l'escola amb la comunitat més propera, amb altres professionals i institucions, implica la incorporació de nous col·laboradors a la institució escolar. En aquesta línia, recentment, la Conselleria d'Educació i Cultura, ha engegat el Programa experimental per a la millora de la convivència en els centres educatius de secundària, mitjançant la inclusió de la figura professional del tècnic d'intervenció social (TIS). Per aquest motiu, l'any acadèmic 2008-2009 s'ha signat un acord entre la Conselleria d'Educació i Cultura i la Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració, per desenvolupar treball socioeducatiu en els centres de secundària. Aquest programa ha significat, en la seva primera fase (inici al llarg del 1r trimestre de l'any aca-

dèmic), la incorporació de 8 educadors socials als IES de les Illes Balears.

El ventall de col·laboracions es pot ampliar clarament: entitats de tota mena, empreses, recursos públics i privats amb espais d'actuació concurrent, etc., constitueixen agents que poden arribar allà on l'escola no arriba. Per aconseguir aquesta configuració de l'escola com un nucli central de les xarxes d'intervenció comunitària, cal que l'Equip Directiu del centre tingui una comunicació fluida amb l'Ajuntament corresponent, mitjançant els òrgans que pertoquin, que aquest es senti proper a l'escola i actui en conseqüència i que el primer sigui actiu en la recerca de nous recursos i col·laboradors.

Participació d'altres professionals de l'educació en els processos educatius. La millora de l'atenció educativa i la prevenció del fracàs escolar requereix, entre d'altres mesures, la col·laboració d'altres professionals de l'educació. S'ha de reconèixer la seva participació en els processos educatius, així com els requisits de titulació.

8.2.5. Personal d'administració i serveis

Participació del personal d'administració i serveis. No cal oblidar que en la millora dels diversos processos dels centres estan implicats altres professionals d'administració i serveis. S'ha de reconèixer la seva participació en els processos educatius, la seva formació i coordinació amb la resta de professionals dels centres.

8.2.6. Instruments per a la participació i la representació de la comunitat educativa. El consell escolar

Una gestió democràtica i responsable dels centres públics és compatible amb una atribució clara de responsabilitats i una delimitació de les funcions encomanades als diferents òrgans de participació. El consell escolar de centre s'hauria de definir com a òrgan de govern, participació, trobada i diàleg de les iniciatives de la comunitat educativa, de participació i control en l'admissió d'alumnes i de control de la gestió, que correspon a la direcció i a l'equip directiu d'acord, en tot cas, amb el que determini la normativa bàsica vigent.

8.2.7. Propostes adreçades al conjunt de la comunitat educativa

S'ha pogut comprovar que hi ha un conjunt d'actuacions que afecten, de forma conjunta, al diversos agents que formen part de la comunitat educativa. S'han prioritzat els que se consideren més rellevants per part dels diversos agents consultats, així com pels resultats dels estudis realitzats.

8.2.7.1. Programes socioeducatius i activitats més enllà de l'horari lectiu.

- Augmentar i millorar la qualitat de l'oferta dels programes socioeducatius, de formació per a la inclusió (novinguts, escola inclusiva) i d'inserció sociolaboral, per tal d'aproximar l'oferta existent a la demanda potencial, que en molts casos resulta insuficient, afavorint la coordinació i la transversalitat de les polítiques que desenvolupen les conselleries d'Educació i Cultura, d'Afers Socials, Promoció i Immigració i de Treball i Formació.
- Participació d'ajuntaments, AMIPA i alumnat en la planificació de les activitats més enllà de l'horari lectiu. Les activitats que els centres ofereixen a l'alumnat més enllà de l'horari lectiu han adquirit una gran importància pel gran nombre de centres que les ofereixen i per la seva rellevància educativa. Cal destacar que aquestes activitats complementen el treball educatiu dels centres i suposen una part important del desenvolupament integral de l'alumnat. En aquest sentit, els ajuntaments haurien de participar en la planificació d'aquestes activitats, mitjançant el compromís de les AMIPA i la participació de les famílies i alumnat, per tal d'aconseguir que tots els centres educatius ofereixin aquestes activitats educatives a l'alumnat, vetllant en tot moment perquè cap alumne pugui quedar-ne exclòs.
- Ajuts a la participació en activitats més enllà de l'horari lectiu. La Conselleria d'Educació i Cultura hauria d'establir una línia d'ajuts per garantir la participació de l'alumnat de famílies amb menys recursos, amb aquesta finalitat hauria de destinar una partida específica perquè els ajuntaments, en col·laboració de les AMIPA o dels centres, puguin implantar aquests serveis. Al seu torn, les famílies han de participar, en la mesura de les seves possibilitats, en el finançament d'aquestes activitats.
- Regulació de les activitats socioeducatives i extraescolars. Les han de realitzar professionals especialitats. El Govern ha de procedir a regular legalment les condicions de prestació d'aquests serveis a les famílies i alumnat, els perfils professionals de les persones que els prestin i les condicions socioeducatives de les activitats.

8.2.7.2. Treball en xarxa entre els centres educatius i entre els centres i l'entorn

Entre altres actuacions prioritàries, és necessari plantejar-se diverses actuacions, en el marc de plans educatius d'entorn.

- Donar un impuls a la coordinació entre els centres de primària i de secundària en el territori potenciant un treball transversal i en xarxa. Increment de la relació entre els centres d'un territori, mitjançant el treball conjunt de les administracions amb responsabilitats educatives (autònoma i

local). S'ha de facilitar el trànsit entre primària i secundària mitjançant les següents mesures:

- > Adscripció única de centres públics d'EP a IES per facilitar el traspàs. Escolarització centralitzada.
 - > Treball en xarxa EP-IES. Coordinacions periòdiques.
- Més col·laboració sobre el territori entre centres públics i privats concertats a partir d'iniciatives conjuntes. Acords entre centres, o agrupacions territorials de centres (xarxes de centres), i l'Administració educativa. En aquest aspecte, com d'altres, es troben a faltar espais compartits amb l'administració local.
 - Desenvolupament del treball en xarxa.
 - > Constitució de comissions de treball en xarxa, en tots els IES, intentant implicar les xarxes territorials i les verticals, explicades abans. Aquesta responsabilitat s'ha d'assignar als equips de direcció, amb el suport dels educadors socials del centre.
 - > L'administració educativa ha de considerar el treball en xarxa com a part del treball dels educadors socials i membres dels equips de direcció, donant reconeixement dins la jornada laboral a les activitats de manteniment de la xarxa, reconeguent els efectes socioeducatius positius del treball en xarxa.
 - > L'administració educativa ha d'assumir la formació dels professionals com quelcom necessari, essencial.
 - > Desenvolupar el treball en xarxa amb mètode, mitjançant programacions i eines d'actuació operatives, en especial orientades al treball preventiu i de promoció socioeducativa.
 - > Mantenir els processos iniciats, fent el seguiment dels acords de les comissions d'articulació.
 - > Compartir els protocols de treball col·laboratiu de les diferents àrees territorials i comissions d'articulació. Facilitar els intercanvis entre xarxes.

8.2.7.3. Millora de les condicions de l'entorn

- Desenvolupar programes de reforç escolar, potenciant la implicació del professorat, dels educadors socials, dels centres d'esplai i la participació de joves formadors amb trajectories d'èxit escolar.
 - > plans educatius d'entorn, projectes educatius d'àmbit municipal o altres mecanismes equivalents que, a banda de les finalitats específiques que puguin tenir en cada cas, contribueixin a fer efectiva la igualtat d'oportunitats dels alumnes en l'accés a les activitats educatives que s'organitzen més enllà de l'horari lectiu.
 - > l'obertura progressiva dels centres educatius fora de l'horari escolar i l'establiment d'una oferta d'activitats extraescolars amb finalitats educatives i de cohesió social en el territori. Aquesta oferta pot estar oberta a la

població infantil i juvenil de l'entorn dels centres d'un àmbit territorial concret i pot comptar amb la participació d'altres associacions culturals i educatives sense finalitat de lucre.

- Elaborar un mapa de recursos formatius en el territori (de la formació escolar i ocupacional i de l'oferta d'activitats i serveis extraescolars, culturals, esportius i de lleure) que contribueixi a ordenar l'oferta existent i a la detecció de mancances formatives i a una major transparència de l'oferta disponible en el territori.

8.3. CENTRES EDUCATIUS

La gran heterogeneïtat existent entre els centres fa que no existeixin solucions úniques i homogènies per a tots ells. Per això, en determinats casos caldria reduir les ratios de les aules, per davall inclús de les ràtios legals establertes en l'actualitat. Les dades recollides expressen que a Secundària no es solen superar els 25 alumnes per aula, però en determinades aules on es concentren alumnes amb necessitats i/o problemàtiques de característiques i origen divers, i que tenen com a denominador comú que requereixen una atenció més individualitzada, aquestes dimensions són encara excessives. Una reducció d'aquestes permetria major eficàcia i una millora dels resultats.

Ja hem assenyalat que tot i que l'estudi que es presenta està centrat en l'Educació Secundària, l'educació dels nins i nines és un continu que s'ha de plantejar com a tal, de forma progressiva i integrada alhora. L'inici d'un bon sistema educatiu comença, com no pot ser d'altra manera, amb l'educació infantil. Tot i que la nostra Comunitat Autònoma ha fet un important esforç en aquest sentit, les necessitats sorgides recomanen augmentar encara més l'oferta pública de places escolars a l'etapa de 0-5 anys, donant prioritat a les zones i territoris amb una població escolar més desfavorida. Cal avançar en la implantació de l'extensió educativa de 0 a 5 anys, entesa aquesta etapa com a un recurs important tant per a les famílies com per als nins. És un bon moment per generar dinàmiques de participació dels pares en tot el que respecta a l'educació dels seus fills i la seva pròpia responsabilitat.

Concretant les propostes considerades prioritàries, a partir de les dades i de les opinions dels consultors, són les següents.

8.3.1. Millora del funcionament dels centres educatius.

Un dels factors fonamentals per a la millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge, la millora de tots els processos socioeducatius i la millora de tots els resultats es relaciona amb el funcionament dels centres.

8.3.1.1 S'ha pogut constatar la conveniència de potenciar la dinàmica dels centres en dues direccions complementàries:

- Potenciació dels equips directius: increment d'hores de gestió i formació específica. Professionalització de la funció directiva. Acompanyament de la inspecció i dels serveis educatius als equips directius dels centres que posin en marxa un pla de millora.
- Reforçament de les estructures horitzontals de l'organització dels centres: increment de les hores per assolir responsabilitats addicionals de coordinació, en funció de la grandària del centre, i millora del complement econòmic dels carrecs de coordinació i de tutoria.

8.3.1.2. Autonomia en els centres públics. Cal estudiar el reconeixement de l'autonomia dels centres docents públics i el marc normatiu que empari el seu exercici participatiu i responsable, així com els mecanismes de seguiment dels processos, d'avaluació dels resultats i d'informació i transparència.

8.3.1.3. Paper de l'administració local en la millora dels centres. És necessari arribar a convenis amb els ajuntaments per tal de:

- Regular l'horari, jornada i calendari escolar en tots els centres finançats amb fons públics.
- Regular les activitats socioeducatives i extraescolars.
- Garantir serveis socioeducatius en els centres educatius situats en zones socialment desfavorides. En el cas d'aquells centres educatius ubicats en zones socialment desfavorides i amb majors dificultats per a implantar aquests serveis a les famílies, aquests han de ser promoguts per part de la Conselleria d'Educació i Cultura mitjançant convenis amb els ajuntaments i amb la col·laboració dels agents socials del territori.
- Augmentar, de forma progressiva el nombre de personal d'administració i serveis dels centres educatius públics, amb l'objectiu de donar suport a les tasques educatives del centres.

8.3.1.4. Afavorir l'accés a determinats recursos i serveis (material escolar, menjador, etc.), i a d'altres recursos educatius més enllà de l'horari escolar (reforç escolar, activitats extraescolars, serveis culturals i esportius, activitats de lleure, etc), mitjançant fórmules flexibles de gratuïtat. Són especialment significatius els relatius als llibres de text. L'adquisició de llibres de text suposa per a les famílies amb fills i filles escolaritzats en les etapes obligatòries una despesa important. A més, la major complexitat que avui presenten els processos educatius ha incrementat de manera significativa les despeses derivades de l'escolarització que han d'afrontar les famílies. D'altra banda, les polítiques compensatòries no han assolit plenament els seus objectius i s'han quedat per sota de les creixents necessitats socials. És necessari impulsar mesures concretes d'equitat educativa que garanteixin la igualtat d'oportunitats en el marc d'un sistema educatiu de qualitat. Aquestes mesures han de ser compatibles amb aportacions de les famílies i han d'assegurar la gratuïtat efectiva per a aquelles que disposen de menys recursos econòmics.

8.3.1.5 Suport als centres d'ensenyament secundari obligatori. La complexitat que presenta l'alumnat de secundària, per raons pròpies de l'edat i de la diversitat de necessitats d'aprenentatge i d'interessos d'aquest alumnat, planteja la necessitat d'oferir-li una orientació tutorial, acadèmica i professional de qualitat, de manera que li permeti superar amb èxit l'educació secundària obligatòria i que li sigui possible continuar estudis postobligatoris, tant de batxillerat com de formació professional. La Conselleria d'Educació i Cultura hauria d'estudiar la viabilitat de desenvolupar una tipologia específica dels IES i centres concertats que imparteixen cursos d'ESO, atenent el nivell socioeconòmic de les famílies i de complexitat de l'alumnat que escolaritzen. Aquesta tipologia hauria de servir com a base per a la dotació progressiva de recursos per millorar l'atenció a l'alumnat.

8.3.1.6 Avaluació de la totalitat de l'oferta escolar com a base de la planificació. L'Administració educativa ha de valorar periòdicament, el grau de cobertura de les necessitats educatives que hi ha en el territori (estructura, processos i resultats). Caldria elaborar un Pla d'Avaluació de la situació, centre a centre, que permeti elaborar un diagnòstic de cada un dels centres, les característiques dels alumnes i les seves famílies, el tractament que es fa de la diversitat, els recursos de que es disposen i els que serien necessaris, les estratègies innovadores posades en marxa al centre, etc. Aquest Pla, hauria de comptar amb alguns indicadors de procés que permetin als gestors efectuar el seguiment i evolució de la dinàmica del centre, en relació a diferents aspectes considerats rellevants en cada cas.

El resultat d'aquesta avaluació ha de ser la base de la planificació de l'oferta. L'equitat educativa, l'eficàcia i l'excel·lència del servei educatiu i l'eficiència són objectius de la gestió dels recursos públics. L'assumpció de les seves responsabilitats per part dels centres públics ha d'incloure un major compromís i sistemes de seguiment dels processos, avaluació de resultats, informació i transparència.

8.3.2. Organització pedagògica en l'educació obligatòria

8.3.2.1. S'ha de treballar específicament per educar en la responsabilitat, suport i hàbits d'estudi de l'alumnat i per fer possible l'avaluació objectiva del rendiment escolar, tot delimitant els resultats i els efectes de l'avaluació de processos d'ensenyament i d'aprenentatge.

Es considera, també, que el salt entre els aspectes conceptuals treballats a primària i els exigits a ESO és massa gran i que no existeix prou coordinació entre ambdós nivells. En aquest sentit, s'han d'integrar millor els objectius de cada una de les etapes. A més, el principal problema rau en el currículum: inapropiat i massa extens per a la majoria de l'alumnat que cursa ESO, per la diversificació de matèries que inclou. La dispersió d'assignatures dificulta l'aprenentatge, per això les assignatures haurien d'estar més integrades en àrees, es-

pecialment en els primers cursos de la ESO. D'altra banda, el contingut del currículum és massa extens. Es passa d'un ensenyament divertit a primària a un ensenyament acadèmicista a ESO. Cal, doncs, donar un impuls a la coordinació entre els centres de primària i de secundària en el territori, potenciant un treball transversal i en xarxa que, a més, impliqui l'increment de la relació entre els centres d'un territori, mitjançant el treball conjunt de les administracions amb responsabilitats educatives (autonòmica i local).

8.3.2.2. En les etapes que integren l'educació obligatòria, el projecte educatiu de centre estableix els criteris pedagògics. En aquest context cal inserir les accions per a la millora de la convivència. Cal revisar i anar seguint la implantació dels Plans de Convivència, analitzant les diferents experiències engegades i valorant-les a partir de les seves possibilitats de generalització a altres centres.

8.3.2.3. En l'organització dels centres s'han d'establir els mecanismes necessaris per garantir, sota la responsabilitat del tutor o la tutora, la comunicació entre el centre educatiu i la família, per tal de facilitar i fer efectiu el compromís de les famílies en el procés educatiu

8.3.2.4. En l'educació secundària obligatòria l'atenció docent s'organitza tot equilibrant l'especialització curricular del professorat amb la necessària globalitat de l'acció educativa i es potencia la tutoria i l'orientació acadèmica i professional. De manera concordant es promou la polivalència curricular en l'exercici docent del professorat que actua sobre el mateix alumnat.

8.3.3. Innovació educativa i atenció a la diversitat

8.3.3.1. Potenciar els programes d'innovació educativa i d'augment de l'èxit educatiu de caràcter integral i d'abast local. En aquest sentit cal estudiar la possibilitat de flexibilització de les orientacions curriculars per facilitar una atenció educativa integradora. L'objectiu d'aquesta flexibilització hauria de ser millorar la qualitat educativa i facilitar als centres l'atenció educativa integradora i no discriminatòria que resulti adient a les característiques del seu alumnat.

8.3.3.2. Dotar de més recursos els centres de primària i secundària per afavorir millors estratègies metodològiques que permetin el desplegament de mesures d'atenció a la diversitat, com ara desdoblaments, agrupaments flexibles i suports a l'aula, reducció de ratios en determinats contextos, particularment difícils.

8.3.3.3 També s'ha de treballar per millorar la coresponsabilitat en l'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives específiques. Tots els centres sostinguts amb fons públics haurien d'assumir el grau de coresponsabilitat que els hi pertoca pel que fa a l'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives específiques. En aquest sentit, els centres que presten el servei públic educatiu han d'adequar la seva acció

educativa per atendre la diversitat, les necessitats educatives específiques i promoure la inclusió de tot l'alumnat.

8.3.3.4 Estratègies per incrementar l'escolarització postobligatòria. La Conselleria d'Educació i Cultura i els ajuntaments haurien d'impulsar estratègies per possibilitar una escolarització fins als 18 anys a través del batxillerat o la formació professional específica, de manera que, d'acord amb les recomanacions del Consell d'Europa, l'any 2010 s'assoleixi que un 85% de cada generació obtingui un títol de secundària obligatòria o postobligatòria. Així mateix, per als joves que acaben l'ensenyament obligatori sense assolir el graduat d'educació secundària s'organitzaran programes de transició que facilitin el seu accés a la vida activa i/o la seva reinserció educativa. Aquests programes es podran realitzar amb la col·laboració de les administracions locals, de les empreses i dels agents socials.

8.3.3.5 Programes preventius del fracàs escolar. Les següents conselleries del Govern de les Illes: la Conselleria d'Educació i Cultura, la Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració, la Conselleria de Treball i Formació, juntament amb els consells insulars i els ajuntaments impulsaran, de manera concurrent, la coordinació general de programes relatius als deures de l'escolaritat obligatòria i la prevenció del fracàs escolar i el seu finançament. Un dels programes que cal millorar notablement és el relatiu a l'absentisme escolar, completat per accions orientades a evitar l'abandonament del sistema educatiu.

8.3.3.6. Programes de suport a matèries específiques. La concreció de bona part de les dificultats de l'alumnat dels darrers cursos de primària i d'ESO s'articula en relació a Llengua i Matemàtiques atés que, a més dels aspectes específics de cadascuna d'elles, constitueixen matèries transversals bàsiques en tot el procés educatiu. Per aquest motiu, la lluita contra el fracàs escolar i contra les desigualtats passa necessàriament per aconseguir que tots els alumnes desenvolupin hàbits lectors i apreïen la lectura. Això, s'ha de realitzar en un context en el qual els joves estan més familiaritzats amb un llenguatge molt diferent com ara és l'audiovisual. No es tracta de contraposar ambdós llenguatges, el lector-comprensiu¹² i el que podríem denominar audiovisual-*"aprehensiu"*, sinó més bé combinar-los de forma que en la mesura del possible es reforcin mútuament.

8.3.3.7 Programes de suport. L'escola actua de forma acumulativa i incremental, és a dir, en els cursos successius, per part del professorat, es van donant per assolits determinats continguts propis dels cursos anteriors. Quan el nivell d'assumpció d'aquests continguts per part d'un alumne és insuficient, aquest fet el situa en risc de fracàs escolar. El fenomen esmentat es dona molt prest i està basat en la importància que tenen la lectura i el càlcul, com a factors estructurants de tot el procés d'aprenentatge. Per això, les

¹² Comprensió lectora i expressió. Lectoescriptura i el raonament lògic. Hàbits lectors. Competències comunicatives, especialment per escrit.

actuacions preventives del fracàs i l'abandonament escolar s'han d'iniciar molt prest i s'han de compatibilitzar amb mesures socials de suport a les famílies i una política de beques eficaç. L'objectiu a assolir ha de ser el d'aconseguir que tots els alumnes, a la finalització del tercer curs de l'Educació Primària comprenguin textos escrits senzills i siguin capaços d'entendre problemes aritmètics simples i utilitzar els procediments adequats per a resoldre'ls utilitzant sumes, restes, multiplicacions i divisions senzilles.

Aquest objectiu implica:

- Prestar especial atenció durant els dos primers cicles de l'Educació Primària a aquells alumnes amb majors dificultats en la lectura i el càlcul en el temps escolar.
- Suport especial als mestres que treballen en aquests cicles perquè comparteixin experiències i materials sobre els mètodes d'ensenyament més adequats per a aquests alumnes. Obrir una pàgina web o espai virtual on es pugui accedir a aquests materials i compartir amb altres mestres les seves experiències i/o dubtes, etc.
- Disposar de mestres de suport que, en estreta relació amb els tutors, dediquin almenys dues hores a la setmana, inserit al temps lectiu i en grups no superiors a tres alumnes a completar l'ensenyament dels que tenen més dificultats. El seguiment i el suport constant a aquests alumnes és la condició necessària perquè puguin seguir aprenent.

8.3.3.8 En el marc dels plans de convivència, desenvolupar i millorar els protocols de prevenció i intervenció en situacions de maltractament entre iguals, prestant atenció especial als següents criteris:

- El centre educatiu ha de tenir una política educativa de tolerància zero cap a qualsevol tipus de violència.
- Definir i prendre consciència del fenomen i posicionar-se públicament i clarament en contra d'aquestes formes de maltractament i d'abús de poder.
- Avaluar mitjançant observació, entrevistes i qüestionaris la naturalesa i la magnitud del fenomen i dissenyar estratègies d'intervenció més concretes segons el cas.
- Instal·lar bústies, informació de telèfons i direccions d'ajuda.
- Incloure en el currículum el tractament sistemàtic de l'educació socioemocional, la competència social, la resolució de conflictes, la mediació, etc.
- Treballar la gestió de les emocions i la prevenció dels conflictes.
- Fomentar el treball en grups cooperatius com a metodologia que permet practicar i aprendre a fons els beneficis de la convivència pacífica i democràtica.
- Utilitzar un codi disciplinari positiu, amb poques normes, definides clarament, consensuades i aplicar-lo de manera contundent (sempre i a tothom).

8.3.4. Col·laboració amb altres administracions territorials (ens locals). Connexió en xarxa en el territori

Cal més col·laboració sobre el territori entre centres públics i privats concertats a partir d'iniciatives conjuntes. Acords entre centres o agrupacions territorials de centres (xarxes de centres) i l'Administració educativa. En aquest aspecte, com d'altres, es troben a faltar espais compartits amb l'administració local.

La formació de xarxes d'escoles i la transmissió d'experiències i bones pràctiques, ha de permetre difondre i generalitzar les actuacions d'èxit. Aquestes xarxes poden tenir unes dimensions molt àmplies i no es tenen perquè circumscriure a l'àmbit de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears. Han d'existir canals de comunicació i de transferència d'informació entre el professorat més àgils. En aquesta línia, proposem la constitució de comissions de treball en xarxa.

8.3.5. Col·laboració amb altres administracions territorials (Afers Socials; Treball i Formació; Salut i Consum). Connexió amb altres sistemes

És necessari arribar a convenis amb els Ajuntaments, per al menys:

- Garantir serveis socioeducatius als centres educatius situats en zones socialment desfavorides.
- Regular les activitats socioeducatives i extraescolars.
- Incrementar les beques de menjadors (un 100% en 4 anys).
- Generalitzar la reutilització dels llibres de text.
- Regular l'horari, jornada i calendari escolar en tots els centres finançats amb fons públics.
- Potenciar la figura del Policia Tutor, com un recurs més pròxim a la comunitat escolar.

Es considera molt important un tractament adequat de l'absentisme escolar. Una de les actuacions on s'ha demostrat més eficaç la col·laboració entre els Ajuntaments (Serveis d'Atenció Primària i Policia Local, especialment) i l'Escola, és en el tractament de l'absentisme escolar cada vegada que aquest es produeix. Òbviament, el primer que cal considerar és aconseguir que l'escola sigui prou interessant pels joves, per tal que no valorin positivament la seva absència del centre, però quan ja es produeix el fenomen cal disposar d'uns protocols articulats amb altres serveis que reconduïxin la situació.

8.3.6. Cooperació amb empreses i sindicats

Un avenç al respecte pot consistir en la implicació de les organitzacions empresarials per mediar i establir acords amb les empreses, per tal que contractin persones amb major qualificació. Segurament, això pot suposar una oportunitat de millora en l'ampliació de l'oferta pel sector serveis i, especialment, pel sector turístic.

Referències bibliogràfiques¹³

- BALLESTER, LL. (1998). "Sistema de informació e Indicadores sociales para la Educación". En *Revista Mallorquina de Pedagogia*, 11, 137-155.
- BRASLAVSKY, C. (2004): Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. XIX Semana Monográfica Santillana: <http://www.fundacionsantillana.org/19/braslavsky.htm>
- BRASLAVSKY, C. y COSSE, G. (2003). "Panorama internacional sobre calidad y equidad en la educación" (9-32). En Etxeberria, F. (coord.) *Calidad, equidad y educación*. Donostia: Erein.
- CALERO, J. (2006) Equidad en educación: informe analítico del sistema educativo español. Madrid: MEC-CIDE.
- COLEMAN, J. et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington DC (USA): Government Printing. Office for Department of Health, Education and Welfare.
- CONSEJO ECONÓMICO Y SOCIAL DE ESPAÑA (2006). *Economía, trabajo y sociedad. Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral*. Madrid, CES España.
- CONSEJO ESCOLAR DE ESTADO (2008). *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo 2006-2007*. Madrid. CEE.
- CONSELL ECONÒMIC I SOCIAL DE LES ILLES BALEARS (2006) *Memòria del CES 2005 sobre l'economia, el treball i la societat de les Illes Balears*. Capítol de educació: pp. 483-521.
- CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I CULTURA (2007) *Indicadors del Sistema educatiu de les Illes Balears 2006*. Palma: Institut d'avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu.
- CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I CULTURA (2008) Decret 67/2008 de 6 de juny d'Ordenació general dels ensenyaments de l'Educació Infantil, l'Educació Primària i l'Educació Secundària Obligatoria a les Illes Balears.
- CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I CULTURA (2008) Decret 73/2008 de 27 de juny pel qual s'estableix el currículum de l'Ensenyament Secundari Obligatoriu a les Illes Balears.
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria 1999-2006*. Madrid. Oficina del Defensor del Pueblo.
- FEITO, R. (2005) "LOE: límites y logros del talante socialdemócrata". En *Cuadernos de Pedagogía*, 347, 82-86. Madrid.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2003): "Desigualdades ante la educación: una herida que no cierra". *Cuadernos de Pedagogía*, 326, 46.
- FUNDACIÓN HOGAR DEL EMPLEADO (2004) *Informe educativo. Análisis y situación de las Comunidades Autónomas*. Madrid: Santillana
- GAIRÍN et al. (1996). "Grupos de mejora en la Universidad Autónoma de Barcelona". En *II. Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes: Dirección Participativa y evaluación de centros*. Bilbao: ICE. Universidad de Deusto.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1999). *La educación obligatoria*. Madrid: Morata.
- INCE (2002). *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid: MEC.
- INCE (2006) *Sistema estatal de indicadores de la educación, 2004*. <http://www.ince.mec.es/Indicadores%20Publicos/index.html>
- INECSE (2004). *Sistema estatal de indicadores de la educación 2004*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- INE-INEbase- *Contabilidad regional de España*. Base 2000. <http://www.ine.es>
- INE-INEbase- *Encuesta de población activa (EPA)*. <http://www.ine.es>
- Instituto de Evaluación (2006) *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2006 a*: <http://www.ince.mec.es>
- MARCHESI, A. (2003) *El fracaso escolar en España*. Madrid: Fundación Alternativas
- MARCHESI, A. (2006) "El fracàs escolar". En *Informe econòmic i social de les Illes Balears 2005* (pp. 406-411). Palma: Obra Social i Cultural Sa Nostra.
- MARCHESI, A. y HERNÁNDEZ GIL, C. (comp.) (2003): "Repetir curso o adecuar el currículo". En *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- MARTÍNEZ, X.; HOMES, O. (1992). *Fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Bofill.
- MEC (1990) Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)
- MEC (1997). *Modelo Europeo de Gestión de la Calidad*. Madrid: MEC-Argentaria.
- MEC (2002) Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)
- MEC (2006a) Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)
- MEC (2006b) *Sistema estatal de indicadores de la educación 2006*. Madrid: MEC/Instituto de Evaluación.
- MEC (2006c) *Sistema estatal de indicadores de la educación 2006*. Madrid: MEC/Instituto de Evaluación (www.institutodeevaluacion.mec.es).
- MEC (2008). *PISA 2006 Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. INFORME ESPAÑOL*. Madrid, Instituto de Evaluación, Secretaría General de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia.
- MEPSYF (2008a) *Datos y cifras curso escolar 2008-2009*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- MEPSYF (2008b) *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2008*. Informe español. Madrid: Instituto de Evaluación.
- OLIVER, J.L. i PASCUAL, B. (2008). "Abandonament escolar a les Illes Balears: anàlisi de tendències". A. March, M. (coord.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2008*: UIB/Fundació Guillem Cifre de Colònia.
- ORTE, C.; BALLESTER, L.; TOUZA, C.; FERRÀ, P. (2004). "Bullying, els nins es maltracten", a *Revista Tresquarts*, 17. Direcció General de Joventut. Conselleria de Presidència i Esports. Govern de les Illes Balears.
- PASCUAL, B. (2007). "Calidad, equidad e indicadores en el Sistema educativo español". En *Revista de Educación*, 29, 43-58. Madrid: Escuela Universitaria Cardenal Cisneros.
- SA NOSTRA CAIXA DE BALEARS (2006) *Informe econòmic i social de les Illes Balears 2005*. Capítol d'educació: pp. 399-405.
- SARRAMONA, J. (2003). "Los indicadores de la calidad de la educación" (33-64). En Etxeberria, F. (coord.). *Calidad, equidad y educación*. Donostia: Erein.
- SBERT GARAU, M. (2006) *Curriculums "propis" de les Illes Balears. La història recurrent*. A *Revista El mirall*, n. 176 10-11.

13 Només s'inclouen les referències citades.

ANNEX METODOLÒGIC

Fitxes metodològiques de les enquestes

1. FITXA METODOLÒGICA DE L'ENQUESTA DE CENTRES

METODOLOGIA

Enquesta tancada, completada amb entrevista semiestructurada (DAFO). Aplicació en entrevista personal, completada per aportació telemàtica de dades.

TIPUS DE MOSTREIG

No probabilístic de tipus estructural¹, amb dos criteris dominants combinats: titularitat i àrea territorial.

ÀMBIT TERRITORIAL

Illes Balears, diferenciant les grans àrees territorials definides per les illes.

UNITATS D'ANÀLISI

A efectes de representativitat estructural, la unitat de recollida d'informació de l'Enquesta ha estat el centre educatiu, representat pel seu director/a i el cap de l'estudi. L'estructura del global d'informació que recullen el qüestionari i el DAFO permet esbrinar tant el conjunt de característiques dels centres seleccionats.

MOSTRA EMPÍRICA

Efectius de la mostra, localització i titularitat

Centres que han aportat dades i que s'han inclòs a l'estudi: 59 (vegeu llistat general de centres que han col·laborat).

Centres que han aportat totes les dades demanades: 41 centres d'un total de 147 que ofereixen ESO, dels quals 23 centres són públics (d'un total de 65) i 18 centres concertats (d'un total de 82); 5 d'Eivissa i Formentera, 32 de Mallorca, 4 de Menorca.

PÚBLICS (23)

- Eivissa i Formentera (4): IES ISIDOR MACABICH (Eivissa), IES QUARTÓ DE PORTMANY (Sant Antoni de Portmany), IES SA COLOMINA (Eivissa), i IES XARC (Santa Eulària des Riu).

- Mallorca (16): IES ALBUHAIRA (Muro), IES ALCÚDIA, IES ANTONI MAURA (Palma), IES ARXIDUC LLUÍS SALVADOR (Palma), IES AURORA PICORNELL (Palma), IES BALTASAR PORCEL (Andratx), IES BERENGUER D'ANOIA (Inca), IES CAPDEPERA, IES JOAN MARIA THOMÀS (Palma), IES JOSEP SUREDA I BLANES (Palma), IES LA RIBERA (Palma), IES NA CAMEL·LA (Manacor), IES PORRERES, IES S'ARENAL (Llucmajor), IES SON PACS (Palma), IES SON RULLAN (Palma).
- Menorca (3): IES CAP DE LLEVANT (Maó), IES JOSEP MARIA QUADRADO (Ciutadella) i IES JOSEP MIQUEL I GUARDIA (Alaior).

PRIVATS-CONCERTATS (18)

- Eivissa i Formentera (1): CAN BONET (Eivissa).
- Mallorca (16): AULA BALEAR (Palma), ES LICEU (Palma), FRA JOAN BALLESTER (Campos), LA IMMACULADA (Palma), LA SALLE (Inca), MANJON (Palma), MATA DE JONC (Palma), MONTI-SION (Pollença), NOSTRA SENYORA DE GRÀCIA (Llucmajor), PEDRO POVEDA (Palma), PIUS XII (Palma), SANT BONAVENTURA (Artà), SANT FRANCESC D'ASSÍS (Muro), SANT FRANCESC D'ASSÍS (Manacor), SANT JOSEP OBRER (Palma), SANT VICENÇ DE PAÛL (Sóller).
- Menorca (1): LA SALLE (Alaior).

DATES DEL TREBALL DE CAMP

Febrer i març de 2008.

EQUIP DE TREBALL DE CAMP

AUREN (responsables: Maria Àngel Leal i Maria Siquier).

TRACTAMENT DE LES DADES

Realitzada íntegrament pel grup GIFES de la Universitat de les Illes Balears amb el programa d'anàlisi estadística SPSS, versió 16; juntament amb el programa NVIVO7 per a l'anàlisi de les respostes als DAFO.

1 El mostreig estructural es basa a definir les unitats de mostreig a partir de l'anàlisi de l'estructura de l'univers de referència, és a dir, s'han de definir els subconjunts que no s'intersequen i que junts formen l'univers (per a nosaltres els subconjunts es defineixen per la titularitat i les illes). Cada unitat de mostreig és finalment seleccionada de forma aleatòria entre les que formen cada subconjunt de l'univers. El mostreig estructural garanteix una bona representativitat d'universos amb poques unitats. Aquest mostreig, és més vàlid que l'intencional o opinatiu.

2. FITXA METODOLÒGICA DE L'ENQUESTA DE PROFESSORAT

METODOLOGIA

Enquesta tancada. Aplicació en entrevista personal, completada per aportació telemàtica de dades.

TIPUS DE MOSTREIG

No probabilístic de tipus estructural², amb dos criteris dominants combinats: titularitat i àrea territorial.

ÀMBIT TERRITORIAL

Illes Balears, diferenciant les grans àrees territorials definides per les illes.

UNITATS D'ANÀLISI

A efectes de representativitat estructural, la unitat de recollida d'informació de l'Enquesta ha estat els grups de 4t d'ESO dels diversos centres educatius considerats a la mostra inicial, representats pel seu tutor/a. L'estructura del global d'informació que recull el qüestionari permet conèixer el conjunt de característiques dels grups de 4t d'ESO, en la perspectiva dels quatre cursos que ha seguit l'alumnat d'ESO.

MOSTRA EMPÍRICA

Efectius de la mostra, localització i titularitat

Centres que han aportat dades i que s'han inclòs a l'estudi: 59 (vegeu llistat general de centres que han col·laborat).

Centres que han aportat totes les dades demanades: 117 professors de 52 grups de 4t d'ESO, de 48 centres d'un total de 147 que oferten ESO, dels quals 27 centres són públics (d'un total de 65) i 21 centres concertats (d'un total de 82); 6 d'Eivissa i Formentera, 37 de Mallorca, 5 de Menorca. Dels 115 professors, 52 han estat tutors i tutores, els altres 65 han estat professors d'ESO en el nivell considerat (4t d'ESO).

² El mostreig estructural es basa a definir les unitats de mostreig a partir de l'anàlisi de l'estructura de l'univers de referència, és a dir, s'han de definir els subconjunts que no s'interseccionen i que junts formen l'univers (per a nosaltres els subconjunts es defineixen per la titularitat i les illes). Cada unitat de mostreig és finalment seleccionada de forma aleatòria entre les que formen cada subconjunt de l'univers. El mostreig estructural garanteix una bona representativitat d'universos amb poques unitats. Aquest mostreig, és més vàlid que l'intencional o opinatiu.

PÚBLICS (27)

- Eivissa i Formentera (5): IES ISIDOR MACABICH (Eivissa), IES BALÀFIA (Eivissa), IES QUARTÓ DE PORTMANY (Sant Antoni de Portmany), IES SA COLOMINA (Eivissa), i IES XARC (Santa Eulària des Riu).
- Mallorca (18): IES ALBUHAIRA (Muro), IES ALCÚDIA, IES ANTONI MAURA (Palma), IES ARXIDUC LLUÍS SALVADOR (Palma), IES AURORA PICORNELL (Palma), IES RAMON LLULL (Palma), IES BALTASAR PORCEL (Andratx), IES BERENGUER D'ANOIA (Inca), IES CAPDEPERA, IES MARRATXÍ, IES JOAN MARIA THOMÀS (Palma), IES JOSEP SUREDA I BLANES (Palma), IES LA RIBERA (Palma), IES NA CAMEL·LA (Manacor), IES PORRERES, IES S'ARENAL (Llucmajor), IES SON PACS (Palma), IES SON RULLAN (Palma).
- Menorca (4): IES CAP DE LLEVANT (Maó), IES JOAN RAMIS I RAMIS (Maó), IES JOSEP MARIA QUADRADO (Ciutadella) i IES JOSEP MIQUEL I GUARDIA (Alaior).

PRIVATS-CONCERTATS (21)

- Eivissa i Formentera (1): CAN BONET (Eivissa).
- Mallorca (19): AULA BALEAR (Palma), ES LICEU (Palma), FRA JOAN BALLESTER (Campos), LA IMMACULADA (Palma), LA MILAGROSA (Palma), LA PORCIUNCULA (Palma), LA SALLE (Inca), MANJON (Palma), MATA DE JONC (Palma), MONTI-SION (Pollença), NOSTRA SENYORA DE GRÀCIA (Llucmajor), PEDRO POVEDA (Palma), PIUS XII (Palma), SAGRADO CORAZÓN (Palma), SANT BONAVENTURA (Artà), SANT FRANCESC D'ASSÍS (Muro), SANT FRANCESC D'ASSÍS (Manacor), SANT JOSEP OBRER (Palma), SANT VICENÇ DE PAÛL (Sóller).
- Menorca (1): LA SALLE (Alaior).

DATES DEL TREBALL DE CAMP

Abril i maig de 2008.

EQUIP DE TREBALL DE CAMP

AUREN (responsables: Maria Àngel Leal i Maria Siquier), amb la col·laboració d'alumnat de les carreres de Pedagogia i Educació Social de la UIB.

TRACTAMENT DE LES DADES

Realitzada íntegrament pel grup GIFES de la Universitat de les Illes Balears amb el programa d'anàlisi estadística SPSS, versió 16.

3. FITXA METODOLÒGICA DE L'ENQUESTA DE L'ALUMNAT

METODOLOGIA

Enquesta tancada. Aplicació en entrevista en grup (grups 4t d'ESO) amb autoadministració per part de l'alumnat de 4t d'ESO.

TIPUS DE MOSTREIG

Probabilístic bietàpic de tipus aleatori simple, amb afixacions proporcionals, dins dels conglomerats que representen els centres que imparteixen ESO a les Illes Balears. S'han utilitzat dos criteris d'afixació de la mostra combinats: titularitat i àrea territorial.

ÀMBIT TERRITORIAL

Illes Balears, diferenciant les grans àrees territorials definides per les illes.

UNITATS D'ANÀLISI

A efectes de representativitat estructural, la unitat de recollida d'informació de l'Enquesta ha estat els grups de 4t d'ESO dels diversos centres educatius considerats a la mostra inicial. L'estructura del global d'informació que recull el qüestionari permet conèixer el conjunt de característiques de l'alumnat dels grups de 4t d'ESO, en la perspectiva dels quatre cursos que ha seguit l'alumnat d'ESO.

UNIVERS

Alumnat matriculat en 4t curs d'ESO als centres públics i privats-concertats de les Illes Balears.

MOSTRA EMPÍRICA I ERROR DE MOSTREIG

En una primera etapa s'han realitzat 1.780 enquestes, resultat de l'aplicació al conjunt d'alumnes de 63 grups de 4t d'ESO de 59 centres que han aportat dades i que s'han inclòs a l'estudi (vegeu llistat general de centres que han col·laborat). De les 1.780 enquestes, en una segona etapa s'han seleccionat aleatòriament, segons dimensions prefixades, les enquestes de 831 alumnes. La distribució de la mostra és la següent:

Mostra alumnat	Titularitat			%
	Públic	Concertat	Total	
MALLORCA	328	237	565	67,99%
MENORCA	93	32	125	15,04%
EIVISSA i FORMENTERA	123	18	141	16,97%
Total	544	287	831	100,00%
%	65,46%	34,54%	100,00%	

Partint dels criteris de mostreig aleatori simple i per a un nivell de confiança del 95,5% (2 sigmes) i en la hipòtesi més desfavorable ($p=q=50$), el marge d'error per a les dades del total de la mostra és del $\pm 3,4\%$.

És una creença molt generalitzada, entre els no especialistes, aquella segons la qual allò que determina essencialment la grandària de la mostra és la grandària de la població a la qual aquesta mostra ha de representar. Segons això, per a una població de 100.000 subjectes, correspondria una mostra de doble grandària que per a una població de 50.000 individus. No obstant, això no és així. Per a un nivell de confiança donat els paràmetres que més afecten a la grandària de la mostra són l'error mostral màxim que s'està disposat a assumir, la desviació típica de la variable de referència, i la correlació intraclasse en el cas del mostreig per conglomerats.

Per a la determinació de la grandària mostral és necessari conèixer no només l'error mostral màxim, sinó també el valor de la correlació intraclasse o una estimació raonable de la mateixa. El procediment habitual consisteix a determinar quina seria la grandària de mostra necessari si es realitzés un mostreig aleatori simple, i modificar aquesta grandària en funció de l'efecte disseny.

El procediment de selecció de la mostra es basa en el supòsit de equiprobabilitat de selecció de tots els subjectes. Si no atenguéssim a l'estructura natural de les dades, és a dir, en el nostre cas agrupats en grups i centres educatius, determinaríem el màxim error mostral que estaríem disposats a admetre per a cert nivell de confiança, i a partir d'aquests paràmetres calcularíem la grandària de la mostra mitjançant la fórmula utilitzada en la secció anterior.

Els subjectes estan agrupats, dintre de cada illa, en conglomerats, constituïts per les aules, i aquestes aglomerades en centres. Si bé els aglomerats presenten l'avantatge que és més fàcil arribar als subjectes, tenen el problema que la autocorrelació, o correlació intraclasse, és a dir, l'homogeneïtat dels subjectes dintre dels conglomerats, fa que es perdi una part de la informació.

Per aquesta raó quan els subjectes formen conglomerats, la grandària de la mostra en comparació del mostreig aleatori simple, ha d'augmentar en funció de la grandària del conglomerat i de la autocorrelació. A aquest increment en la grandària se li denomina efecte disseny, i per al cas que ens ocupa, ve donat per $F=1+(B-1)r$, on B es la grandària del conglomerat, i r es la autocorrelació. Per tant la dimensió definitiva de la mostra serà $n'=Fn$. Com els subjectes estan agrupats de B en B , se seleccionen n'/B grups diferents.

Atès que inicialment, en una primera etapa, no es disposa de tots les dades, les correccions de la mostra teòrica inicial s'han realitzat posteriorment, a partir dels primers càlculs (conglomerats i autocorrelació).

Com les unitats primàries de mostreig són els grups de 4t d'ESO dintre dels distints centres, en el moment de fer efectiva l'extracció mostral el nombre de subjectes presents en cada grup no és exactament igual a la grandària prefixada. Per aquest motiu per a un determinat grup i centre, la seva presència en la mostra no és proporcional a les seves dimensions reals. Això duu de forma immediata a la necessitat de calcular les dimensions finals de les submostres amb certs coeficients de ponderació, que fan que cada submostra estigui representada en la mostra total de forma ajustada a la seva importància relativa en la població/universió. El resultat és una aproximació en dues etapes, amb un resultat limitat per la col·laboració dels centres educatius, professors tutors dels grups i alumnat d'aquests grups.

DATES DEL TREBALL DE CAMP

Abril i maig de 2008.

EQUIP DE TREBALL DE CAMP

AUREN (responsables: Maria Àngel Leal i Maria Siquier).

TRACTAMENT DE LES DADES

Realitzada íntegrament pel grup GIFES de la Universitat de les Illes Balears amb el programa d'anàlisi estadística SPSS, versió 16.

4. FITXA METODOLÒGICA DE L'ENQUESTA DE PARES I MARES

METODOLOGIA

Enquesta tancada. Aplicació en entrevista personal a pares i mares amb fills cursant 4t d'ESO.

TIPUS DE MOSTREIG

Probabilístic de tipus aleatori simple, amb afixacions proporcionals, dins dels conglomerats que representen els centres que imparteixen ESO a les Illes Balears. S'han utilitzat dos criteris d'afixació de la mostra combinats: titularitat i àrea territorial, igual que per a l'alumnat.

S'ha treballat amb dues mostres combinades, la primera formada per famílies dels centres col·laboradors, identificats en les fitxes metodològiques anteriorment presentades. La segona, formada per famílies amb fills que a 4t d'ESO d'altres centres de les illes.

ÀMBIT TERRITORIAL

Illes Balears, diferenciant les grans àrees territorials definides per les illes.

UNITATS D'ANÀLISI

A efectes de representativitat estructural, la unitat de recollida d'informació de l'Enquesta ha estat els grups de 4t d'ESO dels diversos centres educatius considerats a la mostra inicial, ampliat en aquest cas per nous centres que imparteixen ESO a les illes. L'estructura del global d'informació que recull el qüestionari de famílies permet conèixer el conjunt de característiques de les famílies de l'alumnat dels grups de 4t d'ESO.

UNIVERS

Pares i mares de l'alumnat matriculat en 4t curs d'ESO als centres públics i privats-concertats de les Illes Balears.

MOSTRA EMPÍRICA I ERROR DE MOSTREIG

En una primera etapa s'han realitzat enquestes a una mostra de famílies dels centres considerats a la mostra d'alumnes, corresponent al conjunt d'alumnes de 63 grups de 4t d'ESO de 59 centres que han aportat dades (vegeu llistat general de centres que han col·laborat). En una segona etapa s'han seleccionat aleatòriament, segons dimensions prefixades, enquestes d'ampliació a famílies amb alumnes a altres centres de les illes.

Els motius de l'ampliació de la mostra són dos: en primer lloc, la impossibilitat de comptar amb la col·laboració de suficients famílies en la primera etapa. L'enquesta requeria una dedicació de temps apreciable que molts pares i mares no estaven disposats a aportar, obligant a cercar més famílies a altres centres. El segon motiu és la necessitat de completar la representativitat de la mostra, una vegada l'ampliació era necessària.

Un 63,85% de la mostra correspon als centres amb alumnat inclòs a l'estudi d'alumnes (401 famílies) la resta de la mostra correspon a l'ampliació indicada (227 famílies).

La distribució de la mostra és la següent:

Mostra alumnat	Titularitat			%
	Públic	Concertat	Total	
Illa				
MALLORCA	184	152	336	53,50%
MENORCA	67	59	126	20,06%
EIVISSA i FORMENTERA	101	65	166	26,43%
Total	352	276	628	100,00%
%	56,05%	43,95%	100,00%	

Partint dels criteris de mostreig aleatori simple i per a un nivell de confiança del 95,5% (2 sigmes) i en la hipòtesi més desfavorable ($p=q=50$), el marge d'error per a les dades del total de la mostra de famílies és del $\pm 3,95\%$.

DATES DEL TREBALL DE CAMP

Abril i maig de 2008.

EQUIP DE TREBALL DE CAMP

AUREN (responsables: Maria Àngel Leal i Maria Siquier), amb la col·laboració d'alumnat de les carreres de Pedagogia i Educació Social de la UIB.

TRACTAMENT DE LES DADES

Realitzada íntegrament pel grup GIFES de la Universitat de les Illes Balears amb el programa d'anàlisi estadística SPSS, versió 16.

Annex 2 del Dictamen

**El sistema educatiu no universitari a les Illes Balears:
dades per a una reflexió**

Andreu Crespí i Plaza

ANNEX 2

El Sistema educatiu no universitari a les Illes Balears: dades per a una reflexió

Per Andreu Crespi i Plaza

INTRODUCCIÓ

Aquest informe és una part d'un estudi més ample sobre el nivell de formació de la població de les Illes Balears i el sistema formatiu en el seu conjunt.

L'objectiu de l'estudi esmentat és el coneixement de l'evolució del nivell de formació dels ciutadans i ciutadanes de les nostres Illes i, per tant, en quina mesura es troben preparats per assumir les demandes actuals i futures del nostre sistema productiu. També vol valorar la seva capacitat per enfrontar-se al reptes que la introducció de noves tecnologies comporta a nivell professional. L'anàlisi del sistema formatiu reglat com a principal generador de formació és el bloc principal de l'estudi.

Ara, en aquest treball tractarem d'analitzar les característiques del sistema educatiu no universitari a les Illes Balears i els resultats que s'obtenen. Com es veurà al llarg del treball els resultats no són gens satisfactoris. Dic això des de la responsabilitat que em toca per la meua participació en la gestió de l'Educació a aquestes Illes durant un bon grapat d'anys.

El coneixement profund del perquè es produeixen tots i cada un dels resultats no desitjats és l'eina imprescindible per poder posar-hi remei de manera, no només eficaç, sinó també eficient. Aquest treball no pretén arribar a aquest grau de coneixement pel motiu, entre altres de no disposar d'un nivell de desagregació de les dades suficient ni tampoc de tenir series en les que siguin avaluats els coneixements i les destreses.

ALGUNES PRECISIONS METODOLÒGIQUES

No és una tasca senzilla obtenir aquelles dades que es consideren necessàries per aclarir, d'una manera prou exacte, les característiques del sistema educatiu a les nostres Illes i els elements determinant dels seus resultats. I això és així degut al fet que no tota la informació estadística existent es troba accessible desagregada al nivell de Comunitat Autònoma.

Dues són les principals fonts d'origen de les dades, d'una banda el *Ministerio de Educación, Política Social y Deporte* i de l'altre el *Instituto Nacional de Estadística*. Aquestes dues fonts ens permeten comparar les xifres entre les Comunitats Autònomes de l'Estat. De fet, altres treballs consultats similars a aquest, utilitzen exclusivament les dades procedent d'aquestes fonts.

Altres fonts que s'han utilitzat són la Conselleria d'Educació i Cultura, la Universitat de les Illes Balears i Eurostat (el servei estadístic de la Comissió de la Unió Europea).

S'ha de fer notar que les estadístiques consultades procedents de diferents organismes, en relació a un mateix assumpte, a vegades no són exactament coincidents i, encara que les discrepàncies puguin no ésser substantives, això genera un cert dubte sobre el seu nivell de fiabilitat. Al respecte cal indicar que determinades taxes que utilitzen els cens de població com element de referència com que es fan d'acord amb les projeccions de població intercensals poden sofrir canvis al ser revisades, i així es poden observar diferències segons que la font consultada hagi tengut en compte la revisió o no.

Les estadístiques, tant del M.E.C. com l'I.N.E., referents a alumnat universitari, excepte algunes d'elles que ho fan costar expressament, no són utilitzables a nivell de Comunitat Autònoma pel fet de que l'alumnat es comptabilitza com si fos resident a la Comunitat en que es troba la Universitat on estudia i no a la Comunitat en la que legalment té la residència.

Pel que fa a la estructura concreta del treball :

- a. Les dades es presenten en forma de taules i també de gràfics, els quals són de més còmoda visualització.
- b. Les taules que inclouen un elevat nombre de dades, i per tant són molt extenses, s'han concentrat en un ANNEX al final del treball. El nom de la taula inclou el terme annex per si es vol consultar, encara que això no és imprescindible ja que en el text s'hi trobarà el gràfic corresponent
- c. Utilitzam el concepte de taxa neta o simplement taxa per significar el percentatge d'un determinat col·lectiu que té una determinada característica en relació al conjunt d'individus afectats. Per exemple, la taxa neta de graduats de E.S.O. és el percentatge d'alumnes de 16 anys que han superat l' E.S.O en relació a la població de 16 anys.
- d. El concepte taxa bruta significa el percentatge d'individus que compleixen un determinat requisit en relació a la població idònia per fer-ho. La taxa bruta de titulats en E.S.O. és el percentatge de persones que han obtingut la graduació, independentment de la seva edat en relació a la població de 16 anys.
- e. Les etapes educatives en que agrupem els diferents nivells són:
 - e.1. Educació obligatòria: Correspon a l'educació primària i a l'educació secundària obligatòria.
 - e.2. Educació secundària superior: Batxillerat i cicles formatius de grau mitjà
 - e.3. Educació superior no universitària: Cicles formatius de grau superior.
 - e.4. Educació universitària: Ensenyaments universitaris i estudis superiors de arts plàstiques i disseny i grau superior de música, dansa i art dramàtic.
- f. Les edats teòriques preses com a referència per al inici i per finalitzar de les diferents etapes ,cicles i estudis són:
 - f.1. 6 anys, inici de l'educació primària; 8, 10, 12 anys edat per finalitzar cada un dels tres cicles de l'educació primària, respectivament.
 - f.2. 12 anys inici de l'E.S.O.; 14 i 16 anys edat per finalitzar el primer i segon cicle de la E.S.O. respectivament
 - f.3. 16 i 18 anys inici i final de l'educació secundària superior respectivament.
 - f.4. 19 anys final dels estudis de tècnic especialista (F.P.II) i 20 anys acabament dels estudis de tècnic superior.
 - f.5. 21 anys final dels estudis universitaris de cicle curt i 23 anys final dels estudis de cicle llarg.

Les característiques del sistema educatiu a les Illes Balears

Les dades que anirem oferint a les taules i gràfics que s'exposaran a continuació pretenen donar una visió macroscòpica comparativa, unes vegades descendint al nivell de Comunitat Autònoma i d'altres amb la mitjana estatal, de les variables més significatives del sistema educatiu no universitari.

1. L'ALUMNAT

L'evolució en nombre absolut d'alumnat que s'ha produït en el període 1994- 2006, que són les últimes dades donades com a definitives, es mostra a la TAULA 1 i d'aquesta podem treure'n les conclusions que exposarem a continuació:

1. El conjunt de l'alumnat ha crescut un 7,09% mentre que al conjunt de l'Estat s'ha produït una disminució del 12,23%
2. Pel que fa a l'educació primària i/o cursos de primer a sisè de la E.G.B., el nombre d'alumnes s'ha mantingut pràcticament idèntic l'any 2005 que el 1994 amb una disminució al final dels anys 90 que s'ha remuntat quedant finalment una augment del 2,69%. A nivell de l'Estat la disminució és del 13,12%.
3. Al primer cicle de la E.S.O o als cursos setè i vuitè de la E.G.B la matrícula ha disminuït en un 6,21% al llarg del període mentre que a nivell de l'Estat és del 20%.

TAULA 1: EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT MATRICULAT													
	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
TOTAL	143.624	142.384	141.758	142.010	141.115	140.397	142.251	143.511	145.012	147.473	148.002	150.572	153.801
E. INFANTIL	20.719	22.063	23.169	23.982	24.449	25.306	26.589	27.656	28.379	29.994	31.399	32.884	34.402
Primer cicle (0-2 anys)	737	967	946	1.279	1.341	1.385	1.733	1.805	1.492	1.887	1.887	3.131	30.657
Segon cicle (3-5 anys)	19.982	21.096	22.223	22.703	23.108	23.921	24.856	25.851	26.887	28.107	28.107	29.753	3.745
EDUC. OBLIGATÒRIA	91.272	91.551	93.637	94.557	95.888	95.921	96.072	96.634	97.512	97.975	97.493	98.091	99.571
E. PRIMÀRIA / E.G.B.	80.008	77.419	64.165	55.294	55.600	55.754	55.849	56.505	56.963	57.166	56.988	57.619	59.336
E. Primària i E.G.B. (Cursos 1º a 6º)	57.779	56.291	55.378	55.294	55.600	55.754	55.849	56.505	56.963	57.166	56.988	57.619	59.336
E.G.B. (Cursos 7º y 8º)	22.229	21.128	8.787	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E. ESPECIAL	522	523	497	490	467	465	465	489	486	509	488	485	518
E.S.O.	10.742	13.609	28.975	38.773	39.821	39.702	39.758	39.640	40.063	40.300	40.017	39.987	39.717
E.S.O. Primer cicle	1.089	1.858	13.718	21.697	20.804	20.023	20.455	20.425	20.784	21.237	21.559	21.788	21.870
E.S.O. Segon cicle	9.653	11.751	15.257	17.076	19.017	19.679	19.303	19.215	19.279	19.063	18.458	18.219	17.847
BATXILLERATS	23.922	22.075	18.813	17.332	14.952	13.418	13.030	12.160	11.766	11.706	11.740	12.003	11.937
Batxillerat (1)	3.911	5.019	5.551	7.100	9.083	10.312	11.252	11.456	11.168	10.942	10.885	11.021	10.952
B.U.P. i C.O.U.	18.513	15.571	11.772	8.901	4.946	2.325	997	99	0	0	0	0	0
B.U.P. i C.O.U. a distància	1.498	1.485	1.490	1.331	923	781	622	94	0	0	0	0	0
Batxillerat a distància	0	0	0	0	0	0	159	511	598	764	855	982	985
FORMACIÓ PROFESSIONAL	7.711	6.695	6.139	6.139	5.826	5.752	6.560	7.061	7.355	7.798	7.370	24.006	7.891
* F. Professional (E. Secundària)	7.217	5.931	5.061	4.588	3.965	3.849	4.461	4.810	4.936	5.577	5.577	5.253	5.623
F.P. I	2.318	1.789	1.360	686	184	0	0	0	0	0	0	0	0
F.P. II	3.826	2.588	1.738	1.016	480	265	156	68	0	0	0	0	0
C.F. Grau Mitjà	1.050	1.225	1.763	2.486	2.903	3.184	3.515	3.794	4.259	4.288	4.349	4.422	4.632
C.F.G.M./ Mód. Prof. II a distància	23	15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P.Garantia Social	0	314	200	400	398	400	790	948	677	1.289	842	831	991
* F. Professional (E. Superior)	494	764	1.078	1.551	1.861	1.903	2.099	2.251	2.419	2.221	2.179	2.341	2.268
C.F. Grau Superior	394	698	993	1.461	1.774	1.859	2.099	2.251	2.419	2.221	2.179	2.341	2.197
C.F.G.S./ Mód. Prof. III a distància	100	66	85	90	87	44	0	0	0	0	0	0	71

Font: M.E.C i elaboració pròpia

Nota: A la taula 1 la FP2 s'ha inclòs a la formació de grau mitjà encara que a les anàlisis posteriors ho hem comparat al cicles formatius de grau superior

- Al batxillerat, per mantenir l'homogeneïtat, considerarem, d'una banda el B.U.P i C.O.U i de l'altra el tercer i quart d'E.S.O. i els dos cursos del batxillerat L.O.G.S.E. Així observam una disminució del 10,22% mentre que al conjunt d'Espanya la disminució és del 19,69
- La formació professional, malgrat el canvi substancial que la seva posició ha sofert dins l'estructura del sistema educatiu, a les Illes Balears l'alumnat s'ha incrementat pel que fa a fp1/cicles form. de grau mitjà un 37,53% mentre que al conjunt de l'Estat la disminució ha sigut del 27,02% i si veiem l'evolució de la formació professional superior, fp2/C.F.grau superior ha disminuït el 47,94% a les Illes Balears i el 52,04 en el conjunt de l'Estat

Es a dir que ,en conjunt, a les Illes Balears l'alumnat s'ha incrementat en valors absoluts i també en valors relatius respecte al conjunt de l'Estat.

Aquest alumnat que hem vist es distribueix als diferents tipus de centres, públics , privats concertats i privats no concertats. A la TAULA 2 es donen els percentatges en comparació al conjunt de l'Estat.

Les conclusions a les que podem arribar de l'anàlisi d'aquestes xifres són:

- La participació del sector públic és inferior a la mitjana nacional als nivells obligatoris, es igual a batxillerat i superior als tres nivells de formació professional.
- L'ensenyament privat no concertat excepte en el cas de educació infantil i batxillerat , i en menor participació que al conjunt de l'estat, es poc significatiu.

Un indicador prou utilitzat quan s'analitza el sistema educatiu és el nombre d'alumnes per aula. La TAULA 3 mostra l'evolució d'aquestes dades comparant-les amb la mitjana estatal.

L'anàlisi d'aquestes xifres ens permeten treure les conclusions següents

- Hi ha hagut a llarg d'aquests 13 cursos una considerable disminució del nombre d'alumnes per aula.
- Aquesta disminució ha estat més notable al sector privat que al públic.
- Malgrat aquesta disminució els valors a tots els nivells tant dels centres públics com als privats són superiors a les Illes Balears que al conjunt de l'Estat.
- Al sector privat les ratios mitjanes a l'educació primària i al primer cicle de la ESO mostren que hi ha centres que estan per sobre dels valors permesos a la legislació.

2. EL PROFESSORAT

El nombre de professors ha evolucionat com s'indica a la TAULA 4 a la qual es pren com a valor inicial el de l'any 1994-95 al qual se li assigna el valor 100.

L'increment, com es pot veure a la taula, ha estat considerable a la nostra comunitat. Aquest increment suposa, a més, una diferència en relació a la mitjana estatal del 31,5 punts a l'ensenyament públic i 30,2 a l'ensenyament privat.

TAULA 2: DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE L' ALUMNAT PER TIPUS DE FINANÇAMENT/TITULARITAT DEL CENTRE- CURS 2006-07								
	E. Infantil	E. Primària	E. Especial	E.S.O.	Batxillerat	C.F. Grau Mitjà	C.F. Grau Superior	Prog. Gar. Social
ENSENYAMENT PÚBLIC								
TOTAL	64,2	67,1	53,6	66,3	73,2	73,5	77,7	69,3
Illes Balears	60,3	62,9	24,1	60,4	73,5	84,6	89,8	86,5
ENSENYAMENT PRIVAT CONCERTAT								
TOTAL	24,0	29,3	45,2	30,5	10,4	23,5	17,1	30,5
Illes Balears	33,5	34,8	75,9	36,7	11,0	11,8	5,7	8,1
ENSENYAMENT PRIVAT NO CONCERTAT								
TOTAL	11,8	3,6	1,2	3,2	16,4	2,9	5,2	0,2
Illes Balears	6,2	2,3	0,0	2,9	15,5	3,6	4,5	5,4

Font: M.E.C elaboració pròpia

TAULA 3: NOMBRE MITJÀ D'ALUMNES PER UNITAT A E. INFANTIL, E. PRIMÀRIA I E.S.O.														
	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-0	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	Variació 1994-2006
ILLES BALEARS														
TOTS ELS CENTRES														
E. Infantil / Preesc.	25,5	25,0	24,3	23,8	23,1	22,3	22,1	22,1	21,8	21,4	22,5	21,5	21,5	-4,0
E. Primària / E.G.B.	25,5	24,9	24,1	23,1	22,8	22,5	22,3	22,2	22,1	21,7	23,1	23,0	20,7	-4,8
Primer cicle E.S.O.	30,2	30,7	27,3	27,2	27,2	26,7	26,8	27,0	27,0	26,9	25,3	25,1	24,7	-5,5
Segon cicle E.S.O.	28,8	28,7	28,8	29,2	28,2	28,0	27,9	28,0	27,5	26,7	24,6	24,0	23,1	-5,7
CENTRES PÚBLICS														
E. Infantil / Preesc.	24,4	24,1	23,4	23,0	22,4	21,7	21,5	21,6	21,3	21,0	20,5	20,5	20,4	-4,0
E. Primària / E.G.B.	24,1	23,5	22,8	21,8	21,6	21,4	21,2	21,1	21,1	20,7	21,4	21,4	19,5	-5,6
Primer cicle E.S.O.	26,3	26,4	25,7	25,8	25,9	25,5	25,8	25,9	26,0	26,0	23,1	23,1	22,8	-3,5
Segon cicle E.S.O.	28,4	28,4	28,5	28,8	27,6	27,4	27,1	27,3	26,8	25,9	23,6	22,7	21,8	-6,6
CENTRES PRIVATS														
E. Infantil / Preesc.	30,1	28,9	28,1	27,3	26,2	24,9	24,7	24,2	23,8	23,1	23,6	23,3	23,4	-6,7
E. Primària / E.G.B.	31,3	30,3	29,1	28,0	27,5	26,6	26,1	26,2	25,8	25,4	26,5	26,2	26,1	-5,2
Primer cicle E.S.O.	33,1	33,7	33,1	32,4	31,5	31,0	30,6	30,9	30,6	30,6	29,8	29,1	28,7	-4,4
Segon cicle E.S.O.	32,7	30,6	31,1	31,9	30,6	29,7	30,2	30,1	29,6	29,0	26,0	26,0	25,3	-7,4
ESPANYA														
TOTS ELS CENTRES														
E. Infantil / Preesc.	21,5	21,2	21,0	20,6	20,1	19,7	19,6	19,6	19,6	19,6	20,9	19,6	20,0	-1,5
E. Primària / E.G.B.	24,1	23,4	22,6	21,7	21,4	21,1	20,9	20,8	20,8	20,7	20,8	20,7	20,8	-3,3
Primer cicle E.S.O.	29,5	28,6	26,7	26,3	26,0	25,5	25,3	25,3	25,3	25,2	25,1	25,1	25,2	-4,3
Segon cicle E.S.O.	28,2	28,2	28,5	28,0	27,1	26,4	25,9	25,5	24,9	24,6	24,1	24,1	23,8	-4,4
CENTRES PÚBLICS														
Infantil / Preescolar	20,7	20,6	20,5	20,1	19,6	19,1	19,0	18,9	19,0	19,1	20,0	19,1	19,6	-1,1
E. Primària / E.G.B.	22,2	21,7	20,9	20,2	19,9	19,7	19,5	19,4	19,4	19,4	19,4	19,3	19,5	-2,7
Primer cicle E.S.O.	25,7	25,9	25,4	24,9	24,6	24,1	24,0	24,0	24,1	24,1	24,1	24,1	24,2	-1,5
Segon cicle E.S.O.	28,0	28,0	28,3	27,7	26,6	25,8	25,1	24,7	24,2	23,9	23,4	23,5	23,0	-5,0
CENTRES PRIVATS														
Infantil / Preescolar	23,3	22,4	22,1	21,7	21,3	20,9	20,9	20,9	20,9	20,7	20,6	20,5	20,8	-2,5
E. Primària / E.G.B.	28,9	27,6	26,7	25,4	25,0	24,6	24,4	24,3	24,3	24,2	24,2	24,0	24,2	-4,7
Primer cicle E.S.O.	32,1	31,9	30,0	29,6	28,9	28,5	28,1	28,0	27,8	27,6	28,1	27,6	27,6	-4,5
Segon cicle E.S.O.	30,8	30,2	29,7	29,3	28,6	27,9	27,6	27,3	26,6	26,0	25,8	25,4	25,3	-5,5

Font: M.E.C i elaboració pròpia

TAULA 4: ÍNDEX DE VARIACIÓ DEL PROFESSORAT													
	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
ILLES BALEARS													
Tots els Centres	100	102,3	104	109,9	120,3	127,3	135,1	142,2	146,9	153,2	160,3	167,0	172,8
Centres Públics	100	103,3	106,9	110,9	121,2	128,4	136,5	141,9	147,3	154,2	164,1	171,7	178,1
Centres Privats	100	100	97,6	107,8	118,4	124,8	132,1	142,9	145,9	150,8	150,8	155,4	159,7
ESPANYA													
Tots els Centres	100	100,3	104,3	105,5	109,3	112	115,2	117,5	119,2	122,1	127,4	129,8	134,8
Centres Públics	100	101	105,6	107,7	110,6	113,4	116,2	118,3	120	122,7	127,9	130,8	135,9
Centres Privats	100	98,6	100,9	99,7	105,8	108,3	112,2	115,4	117,3	120,6	126,4	127,1	131,9

Font: M.E.C i elaboració pròpia

TAULA 5: NOMBRE MITJÀ D'ALUMNES PER PROFESSOR													
	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
ILLES BALEARS													
Tots els Centres	17,4	16,9	16,5	15,7	14,2	13,4	12,8	12,2	12,0	11,7	11,5	11,2	11,0
Centres Públics	15,6	15,2	14,8	14,3	12,8	11,8	11,3	11,0	10,8	10,5	10,3	10,1	9,9
Centres Privats	21,4	20,7	20,7	18,7	17,4	17,0	16,2	15,0	14,6	14,3	14,2	13,8	13,6
ESPANYA													
Tots els Centres	16,9	16,4	15,4	14,9	14,0	13,4	12,8	12,5	12,3	12,1	11,8	11,7	11,4
Centres Públics	15,9	15,5	14,5	13,9	13,1	12,3	11,8	11,5	11,3	11,2	10,9	10,8	10,5
Centres Privats	19,5	19,0	18,0	17,8	16,6	16,2	15,7	15,3	15,1	14,8	14,3	14,2	13,9

Font: M.E.C i elaboració pròpia

TAULA 6. ESPERANÇA DE VIDA ESCOLAR												
	AMBDSOS SEXES				HOMES				DONES			
	1996-97	1999-00	2003-04	2006-07	1996-97	1999-00	2003-04	2006-07	1996-97	1999-00	2003-04	2006-07
TOTAL	14,6	14,6	14,5	14,4	14,3	14,3	14,1	14,0	14,9	15	14,9	14,8
Andalucía	14,2	14,3	14,1	14,1	14	14	13,7	13,7	14,4	14,7	14,6	14,6
Aragón	15,1	14,9	14,7	14,6	14,8	14,6	14,3	14,2	15,3	15,2	15,1	15,0
Asturias	15,3	15,5	15	14,8	15	15,1	14,6	14,5	15,7	15,8	15,4	15,1
Illes Balears	13,4	12,9	12,7	12,3	13,1	12,6	12,4	12,1	13,8	13,3	13,1	12,4
Canarias	14,5	14,4	13,8	13,5	14,1	14,1	13,5	13,1	14,8	14,6	14,1	13,9
Cantabria	14,6	14,5	14,4	14,3	14,4	14,3	14,1	14,0	14,8	14,6	14,7	14,5
Castilla y León	15,4	15,7	15,4	15,5	14,9	15,2	14,9	14,9	15,9	16,2	16	16,1
Castilla-La Mancha	13,4	13,7	13,5	13,5	13	13,3	13,1	13,1	13,8	14	13,8	13,9
Catalunya	14,2	14,2	14,3	14,1	13,8	13,9	13,9	13,8	14,5	14,6	14,6	14,4
C. Valenciana	14,1	14,3	14,1	14,1	13,7	13,8	13,5	13,5	14,5	14,8	14,7	14,6
Extremadura	13,6	13,8	13,9	14,0	13,2	13,5	13,5	13,6	13,9	14,2	14,3	14,4
Galicia	14,8	15,1	14,9	14,8	14,4	14,7	14,4	14,3	15,2	15,6	15,4	15,3
Madrid	15,4	15,4	15,2	15,0	15,1	15,2	14,9	14,7	15,8	15,6	15,6	15,4
Murcia	14,2	13,9	14,1	14,0	13,8	13,5	13,7	13,6	14,5	14,3	14,6	14,6
Navarra	15,1	14,8	14,9	15,0	14,6	14,4	14,5	14,6	15,5	15,2	15,3	15,3
Pais Vasco	15,4	15,5	15,5	15,5	15,3	15,4	15,3	15,4	15,6	15,7	15,7	15,6
La Rioja	14,5	14,4	13,8	13,7	14,2	14,1	13,5	13,5	14,9	14,8	14	13,9
Ceuta	12,5	12,9	12,9	13,4	12,2	12,7	12,6	13,0	12,8	13,1	13,1	13,9
Melilla	13,1	12,9	12,7	13,4	12,6	12,8	12,4	12,9	13,5	13	12,9	13,8

Font: M.E.C i elaboració pròpia

Aquesta diferència té la seva explicació en el increment d'alumnat, d'una banda i la disminució de la ratio per l'altre. No obstant, si observem la relació entre el professorat i l'alumnat a la TAULA 5, especialment pel que fa referència als centres públics, que a les Illes Balears és inferior que al conjunt d'Espanya i si tenim en compte que el nombre d'alumnes per unitat és superior a les Illes Balears (TAULA 3) això indicaria l'ús de professorat en tasques no directament relacionades en la docència directa o be plantilles de centre sobre-dimensionades.

3. L'ESPERANÇA DE VIDA ESCOLAR

Un altre indicador que posa de manifest l'actitud de la societat envers l'educació o dit d'una altra manera la disposició del conjunt d'una població a invertir part de la vida en formació, es denomina "esperança de vida escolar" i indica el nombre mitjà d'anys que l'alumnat es manté al sistema educatiu a partir de l'inici de l'educació obligatòria, 6 anys

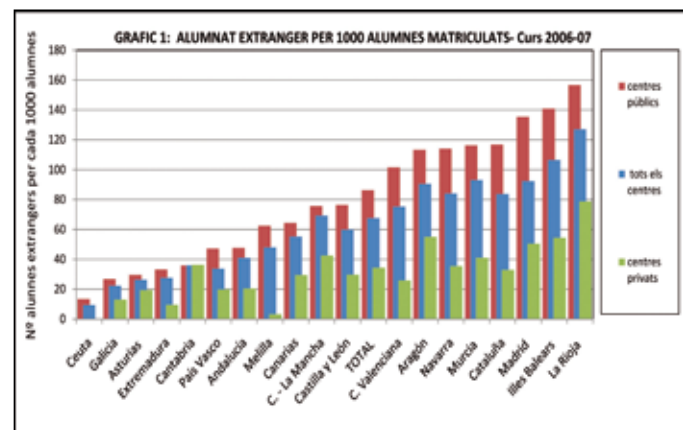
La TAULA 6 ens mostra l'evolució d'aquest valors pel conjunt de les comunitats autònomes.

Es pot constatar que les Illes Balears es troben en el valor més baix del conjunt de les comunitats autònomes, equiparats amb Melilla, havent sofert una disminució de 0,9 anys al llarg del període estudiat.

4. L'ALUMNAT ESTRANGER

La presència d'alumnat estranger a les aules és una circumstància més a la que han de donar resposta els centres educatius. La incorporació al sistema educatiu procedents d'altres sistemes educatius o amb d'una deficient o inexistent formació, d'una banda i el desconeixement de les llengües vehiculars de l'ensenyament són, des del punt de vista estrictament acadèmic, els reptes a vèncer.

A continuació oferim el GRÀFIC 1, en el qual s'indica, per al curs 2003-04, el percentatge d'alumnes estrangers escolaritzats a cada una de las comunitats autònomes als centres públics i privats



Font: MEC i elaboració pròpia

		TAULA 7: L'ALUMNAT ESTRANGER- CURS 2006-07							
		Total	Ed. Infantil	Ed. Primària	Ed. Especial	ESO	Bachillerat	C. form.	Prog. Garantia Social
ESpanya	TOTS ELS CENTRES	594.077	104.207	262.415	2.205	169.490	25.120	23.497	7.143
	CENTRES PÚBLICS	486.799	85.116	219.276	1.404	136.159	21.326	18.325	5.193
		81,94%	81,68%	83,56%	63,67%	80,33%	84,90%	77,99%	72,70%
	CENTRES PRIVATS	107.278	19.091	43.139	801	33.331	3.794	5.172	1.950
ILLES BALEARS	TOTS ELS CENTRES	20.736	3.669	9.599	76	5.785	873	535	199
	CENTRES PÚBLICS	16.929	2.924	7.953	19	4.629	747	468	189
		81,64%	79,69%	82,85%	25,00%	80,02%	85,57%	87,48%	94,97%
	CENTRES PRIVATS	3.807	745	1.646	57	1.156	126	67	10

Font: M.E.C i elaboració pròpia

En aquest gràfic es veu que les Illes Balears es troben en segon lloc, després de la comunitat de La Rioja.

De la següent taula, la TAULA 7, traiem la conclusió que són els centres públics els que escolaritzen la major part d'aquest alumnat, tant a Espanya com a les Illes Balears amb l'excepció de Cantàbria on es reparteixen quasi per igual.

Es a dir, aplicant el que hem dit abans, els percentatges d'alumnat estranger que les escoles públiques de les Illes Balears acullen és semblant als que es donen a nivell estatal amb l'excepció de l'educació especial pel fet de la pràctica inexistència de centres específics a les nostres illes i també, en menor diferència, a la formació professional que és superior a la nostre comunitat que a nivell de l'Estat.

5. LES TIC ALS CENTRES EDUCATIUS DE LES ILLES BALEARS

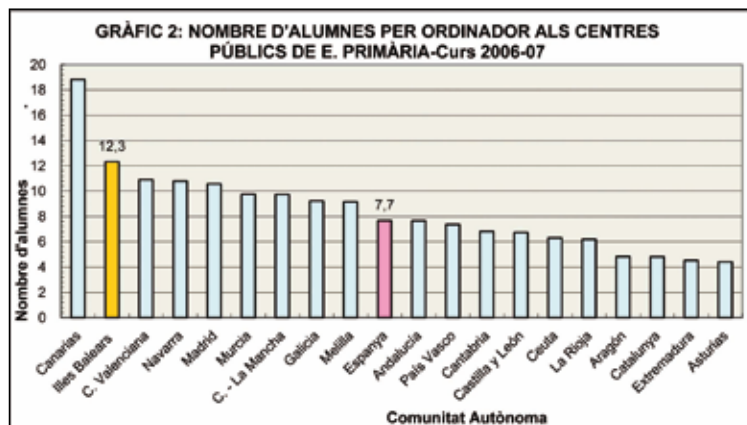
Avui és absolutament imprescindible donar als nostres alumnes els coneixements per moure's en un món que camina cap a la incorporació massiva d'unes noves formes d'accedir a la informació i al coneixement, cap a noves formes de relació entre les persones i les organitzacions, cap a noves formes de treball,

A la "Estratègia de Lisboa" es diu: Tot ciutadà ha de posseir els coneixements necessaris per a viure i treballar en la nova societat de la informació. Les distintes formes d'accés deuen evitar l'exclusió en relació amb la informació.

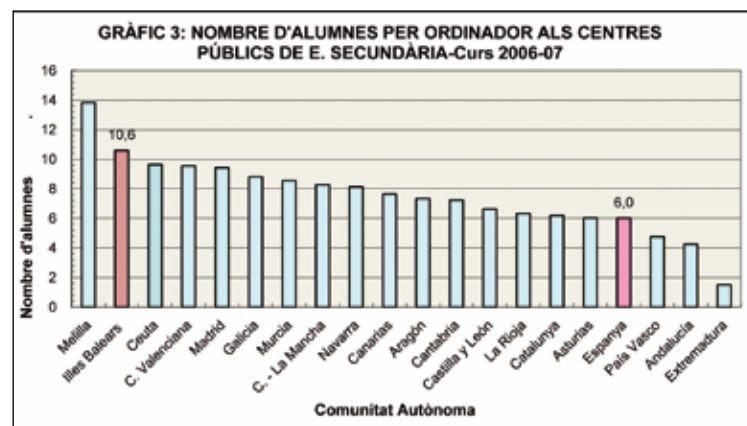
I al mateix temps s'insta als Estats membres que garanteixin que totes les escoles de la Unió tinguin accés a Internet i a recursos multimèdies a finals del 2001 i que tot el professorat necessari estigui capacitat para usar Internet i els recursos multimèdies a finals de 2002.

Convé, doncs, també considerar la situació d'aquest assumpte a les nostres illes. Així analitzarem en primer lloc la dotació del material informàtic del que disposen els centres. Veurem en primer lloc el nombre d'alumnes que han de compartir un ordinador, tenint en compte els ordinadors que es dediquen a la docència directa i són utilitzats per l'alumnat .

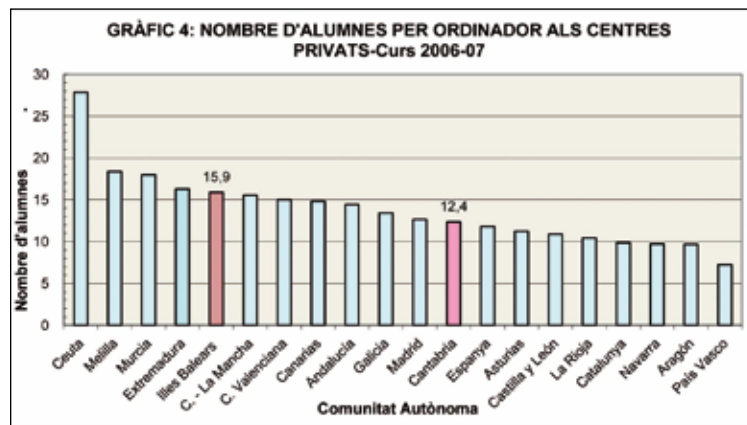
A aquest GRÀFIC 2 veiem que als centres públics d'educació primària el nombre d'alumnes que comparteixen un ordinador és de 12,3 , en penúltim lloc de totes les comunitats autònomes, front a una mitjana estatal de 7,7 o la xifres espectaculars d'Extremadura i Astúries de només 4,5 i 4,4 alumnes per cada ordinador.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

Pel que fa als centres públics d'educació secundària la situació es descriu al GRÀFIC 3.

Als centres d'educació secundària el nombre d'alumnes per ordinador és de 10,5 front a la mitjana estatal de 6,0 i a la , una altre vegada espectacular, d'Extremadura de 1,5.

Pel que fa a la situació als centres privats només donarem una dada ja que la majoria d'ells tenen educació primària i secundària i les xifres es refereixen al conjunt del centre.

Aquí veiem que les ràtios estan per sobre de les dels centres públics de primària i de secundària. Referint-nos a les Illes Balears el nombre d'alumnes per ordinador és de 15,9 front a la corresponent mitjana estatal de 12,4 i al valor del País Basc de 7,2.

Si comparem els dos tipus de centres a les Illes Balears, veiem que la dotació de material informàtics en relació a l'alumnat que els utilitza és considerablement millor als centres públics que als privats .

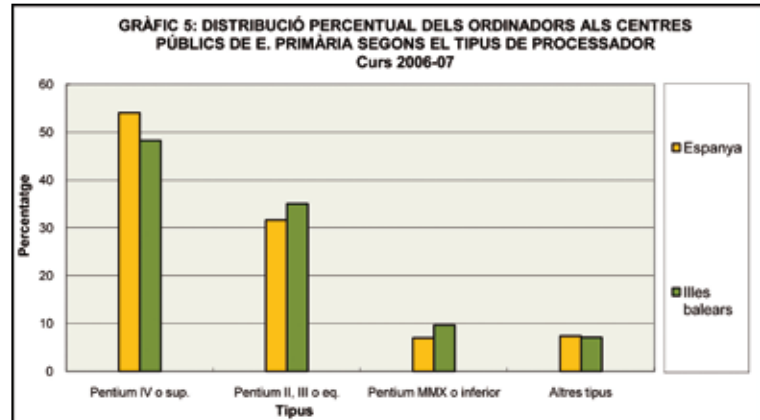
Pel que fa a la tipologia dels ordinadors del que disposen els centres els GRÀFICS 5, 6 i 7 ens mostren com es distribueixen aquests en funció del processador utilitzat. A continuació als GRÀFICS 5 i 6 comparem les dades de les Illes Balears amb les del conjunt de l'Estat als centres públics.

Als dos nivells educatius podem comprovar que els equips dels centres de les Illes Balears es troben en el nivell mitjà a primària i millor a secundària Això es pot deure a una certa antiguitat dels equips o bé a una inversió, per equip, reduïda ja que naturalment el preu s'incrementa segons la actualitat del processador.

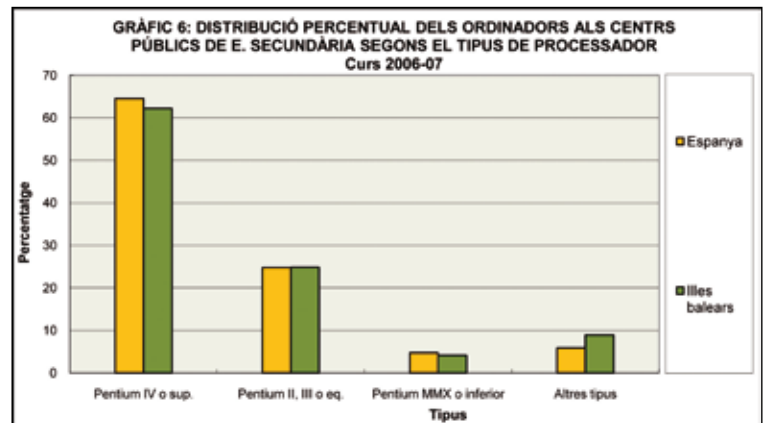
Als centres privats la distribució es pot veure al GRÀFIC 7.

Aquí veiem que l'antiguitat, en comparació amb els centres públics, és major i que la distribució en comparació als conjunt de l'Estat segueix unes pautes semblants a les dels centres públics.

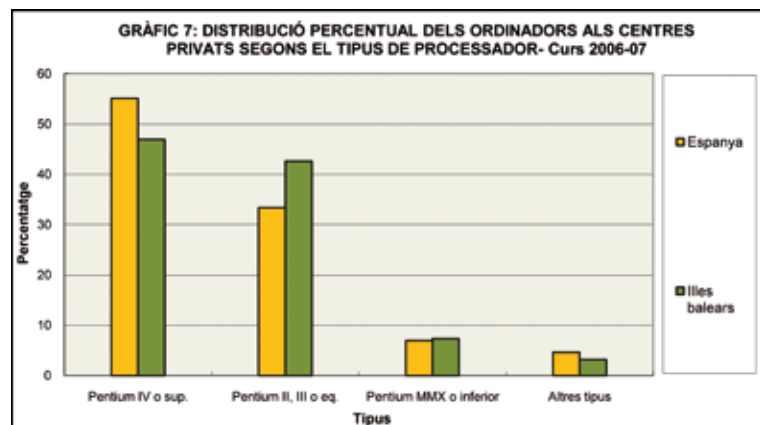
La connexió a Internet als centres es pot dir que s'ha universalitzat encara que no disposem de dades qualitatives del seu ús com element didàctic, o eina de recerca i aprenentatge.



Nota- Pentium MMX és el microprocessador de Intel i fou posat al mercat l'any 1997, Pentium III aparegué l'any 1999, i Pentium 4 l'any 2000, el 2005 apareix el Pentium D, encara que els ordinadors han incorporat aquestes tecnologies de manera gradual. En qualsevol cas és un indicador de l'actualitat d'un equip informàtic.
Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

Pel que fa a la capacitat de les connexions a Internet dels centre educatius presentem a continuació els GRÀFICS 8 i 9.

En aquests gràfics veiem que tant a les Illes Balears com a Espanya els centres de secundària disposen de millors connexions que els centres de primària.

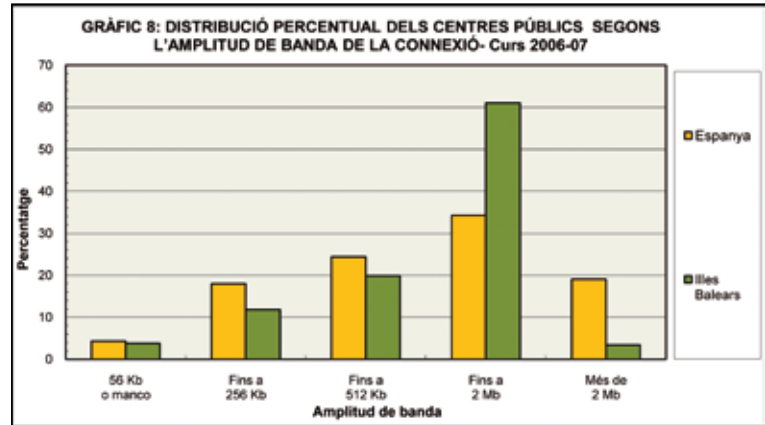
També s'observa unes millors connexions als centres, considerant la mitjana, a nivell de l'Estat qu a les Illes Balears mentre que la comparació entre centres públics i privats a la nostra comunitat no mostra excessives diferències.

Al GRÀFIC 10 fem la comparació pel tipus de connexió. Com que les dades corresponents als centres privats es donen conjuntament les de primària i secundària, als públics donarem només les dels centres de secundària.

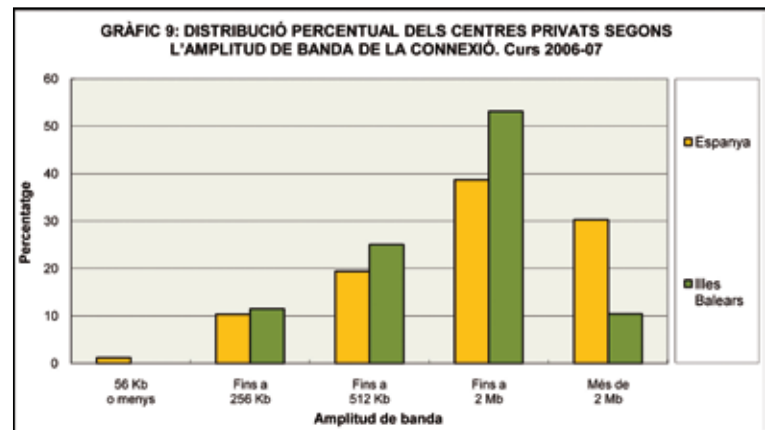
Comprovam aquí que els centres públics disposen de connexions a Internet amb menys capacitat de les que disposen els centres privats i que el conjunt de les Illes Balears disposen de connexions amb mes capacitat que el conjunt de l'Estat.

De totes aquestes dades arribem a la conclusió que els centres educatius de les Illes Balears no es troben en una bona situació pel que fa a les dotacions informàtiques i que la situació dels centres privats és considerablement pitjor que la dels públics.

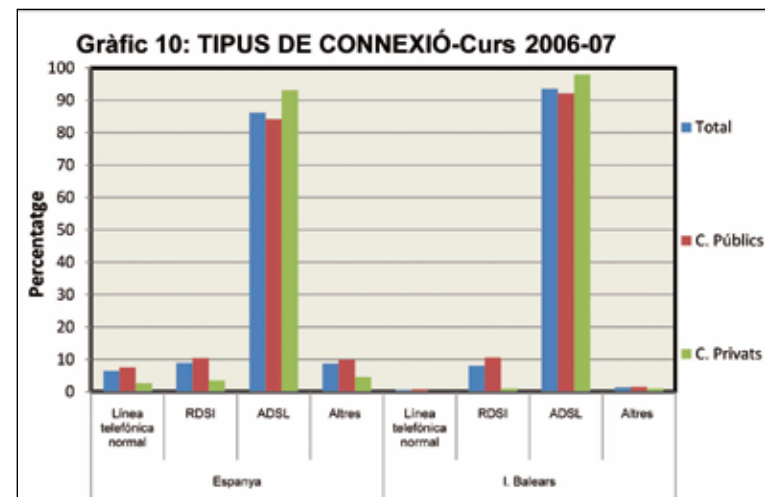
Pel que fa a la qualitat d'aquestes dotacions no s'hi troben diferències significatives especialment si tenim en conte l'ús al qual van destinats.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

Els resultats acadèmics

1. L'EDUCACIÓ OBLIGATÒRIA

1.1. La taxa d'idoneïtat

Aquest indicador mesura el percentatge d'alumnat que es troba escolaritzat al curs que li correspon per l'edat que té. Així indica el grau de progressió dels alumnes sense que repeteixin curs. El fet de tenir alumnes repetidors no només senyala deficiències en l'aprenentatge sinó que a més és un indicador a tenir en compte per prevenir altre tipus de conflictes al si de la institució escolar com poden ésser l'indisciplina, l'absentisme escolar el "mobing", etc.

Donarem a continuació les xifres d'idoneïtat als 8,10, 12, 13, 14, i 15 anys que corresponen a finalitzar els cicles de l'educació primària i a l'educació secundària. A l'annex les TAULES ANNEX 1, 2, i 3 (annexos pag 58-63) s'inclouen les xifres corresponents als cursos des de 1991-92 fins a 2006-07.

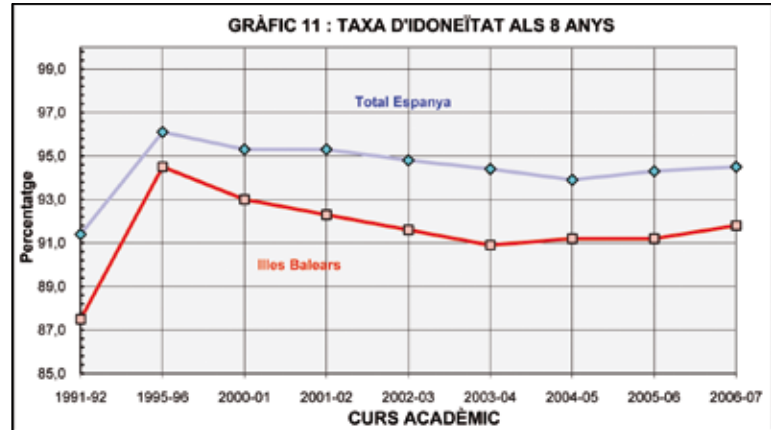
1.1.1 La taxa d'idoneïtat als 8 anys

Els GRÀFICS 11, 12, i 13 analitzen aquest valor baix els diferents aspectes que s'aniran repetint al llarg d'aquest apartat.

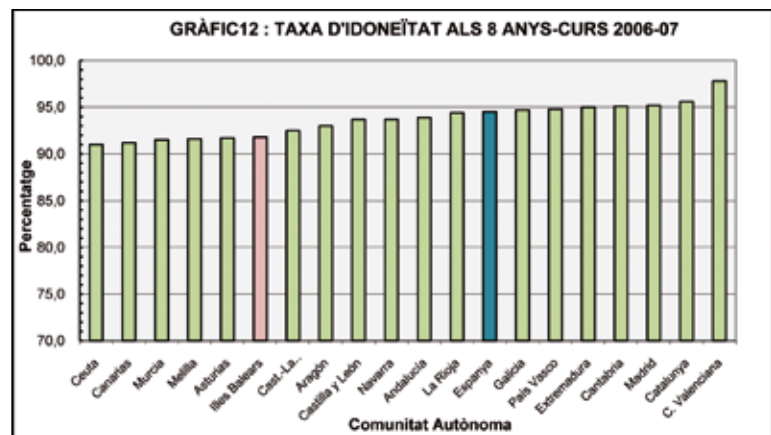
El GRÀFIC 11 mostra la variació de la taxa d'idoneïtat al llarg dels cursos abans citats i ens permet veure la diferència que separa la Comunitat Autònoma de les Illes Balears de la mitjana estatal i es veu que, encara que la taxa del conjunt de l'Estat és més alta, s'està produint una millora a les Illes Balears des del curs 2003-04.

El GRÀFIC 12 significa, per a totes les Comunitats, la variació d'aquest índex entre el curs 1991-92 i 2003-04 i posa de manifest que si bé hem millorat respecte a aquest índex altres comunitats com Canàries, Ceuta i Melilla ho han fet en major mesura i al curs 2003-04 ens superen considerablement.

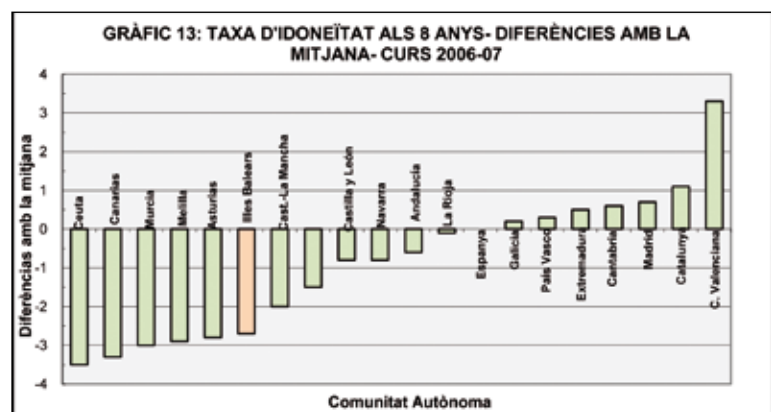
El GRÀFIC 13 mesura la diferència de la taxa d'idoneïtat respecte a la mitjana estatal. Podem veure que, pel curs 2006-2007, aquesta diferència ens situa en el catorzè lloc i a una distància del 2,7% de la mitjana i a 6% de la primera, la Comunitat Valenciana.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

1.1.2. La taxa d'idoneïtat als 10 anys

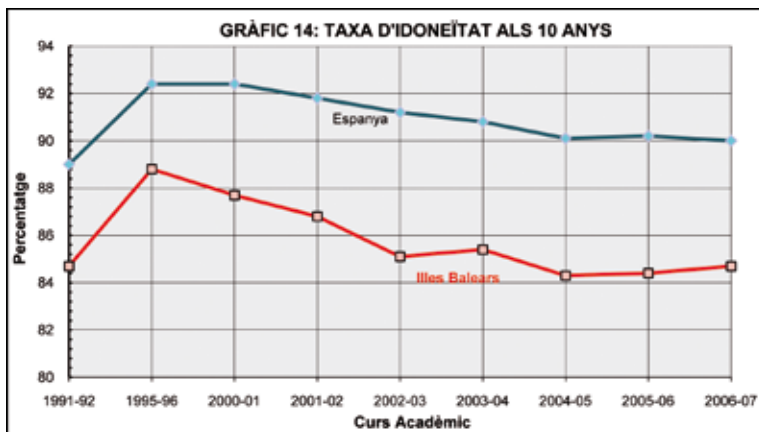
Incloem a continuació els GRÀFICS 14, 15, 16, idèntics que a l'apartat anterior, les xifres dels quals es troben a les TAULES ANNEX 1, 2, i 3 (annexos, pag. 58-63).

Naturalment podem observar que la taxa s'incrementa respecte als valors dels 8 anys ja que el retard escolar és acumulatiu, és a dir el que un alumne adquireix als 8 anys se l'hi ha d'afegir el que pugui acumular durant el període dels 8 al 10 anys i així successivament.

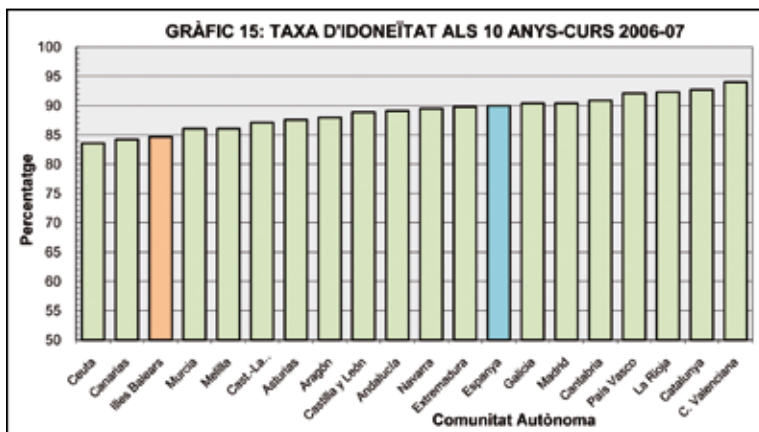
En qualsevol cas el nombre de cursos que un alumne pot repetir durant tota l'educació obligatòria és de dos. A aquestes xifres que estem utilitzant no es té en compte si un alumne ha repetit un o dos cursos.

A aquesta sèrie observem que algunes comunitats empitjoren la seva situació respecte al curs 1991-92 i que són aquelles que es trobaven en millor situació. Altres la milloren considerablement i un tercer grup entre les que ens hi trobem sofreixen poca variació. La diferència entre la millor situada i la pitjor passa dels 6,8 punts als 8 anys als 10,4 als 10 anys, tot i així la diferència es redueix.

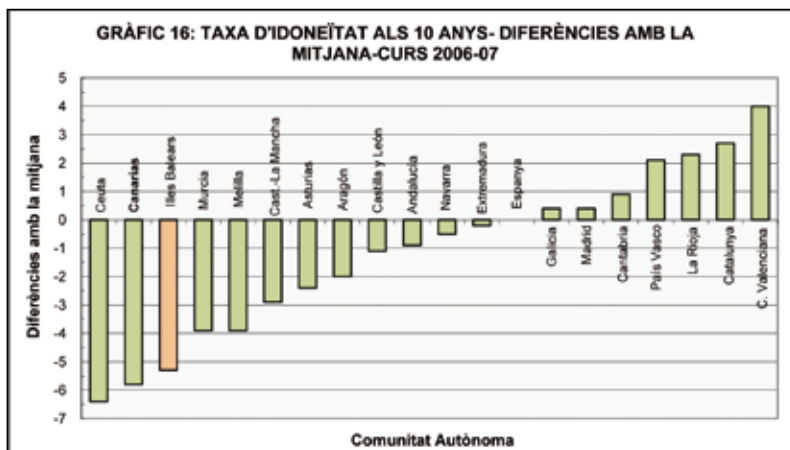
Les Illes Balears es troben molt allunyades de la mitjana de l'Estat i aquesta diferència passa dels 2,7 punts que es tenia als 8 anys a 5,7 i a 9,3 de la Comunitat Valenciana, no obstant es pot veure al gràfic 14 que es produeix una inflexió i la taxa millora des del curs 2004-05.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

1.1.3. La taxa d'idoneïtat als 12 anys

Adjuntam els GRÀFICS 17, 18 i 19 que són idèntics als que ja hem vists per als períodes anteriors. Notam la pèrdua de idoneïtat deguda a l'efecte acumulatiu i que en el millor dels casos, Catalunya, arriba al 90,4 i la mitjana estatal s'ha reduït al 84,1%.

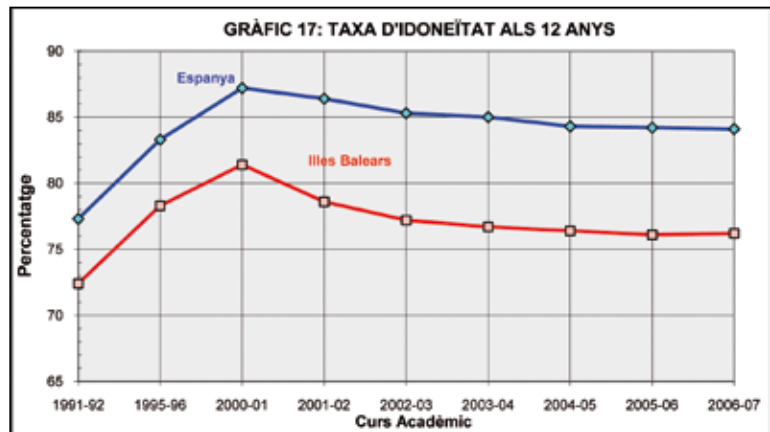
Al GRÀFIC 17 es posa de manifest que, si bé la taxa d'idoneïtat per l'alumnat de 12 anys a les Illes Balears ha millorat durant el període analitzat, també ho ha fet la mitjana de l'Estat de tal forma que la diferència ha crescut del 4,9% al 7,9%. També observam al gràfic que l'últim curs la taxa ha crescut el 0,1% confirmant allò que ja es veia els cursos anteriors de desacceleració de la caiguda.

Al GRÀFIC 18 veiem que totes les comunitats autònomes han millorat de manera significativa la taxa d'idoneïtat, especialment les que al curs 1991-92 la tenien més baixa avançant-se a les Illes Balears, Andalusia i Melilla.

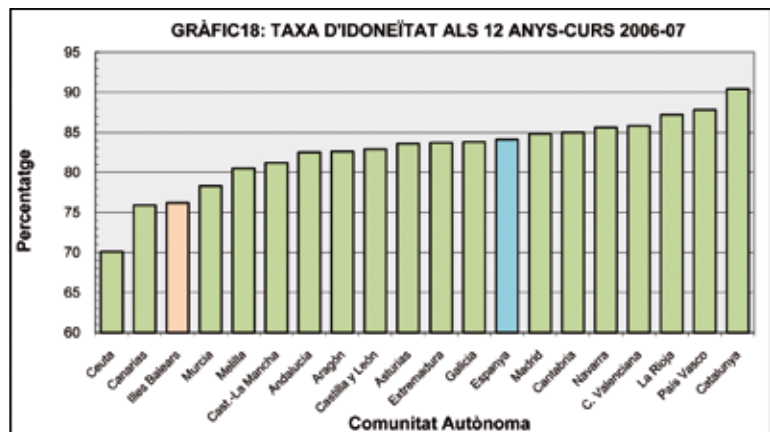
Finalment al GRÀFIC 19 es pot notar que es va incrementant la diferència entre les Comunitat del cap i de la cua, que ha passat a ésser de 20,3% front al 10,4% que existia al tram de 10 anys.

De la mateixa manera, la taxa de les Illes Balears passa a allunyar-se de la mitjana estatal en el 7,9% front al 5,3% que tenia per l'alumnat de 10 anys.

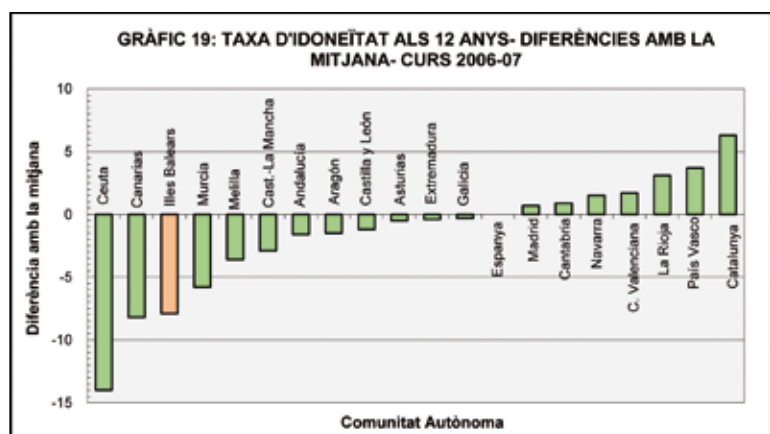
Tenint en compte que aquest alumnat és el que accedeix a l'E.S.O. és un handicap important que el 23,8% de l'alumnat hagi repetit com a mínim un curs, la qual cosa fa que com a màxim podran repetir-ne un altre al llarg dels quatre cursos de l'educació secundària obligatòria.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

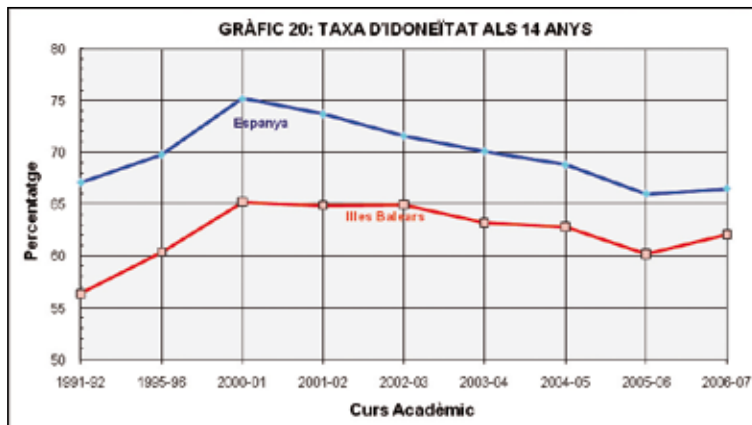
1.1.4. La taxa d'idoneïtat als 14 anys

Dels GRÀFICS 20, 21 i 22 que posam a continuació, i amb els mateixos criteris que hem utilitzat fins ara, en traiem les següents conclusions:

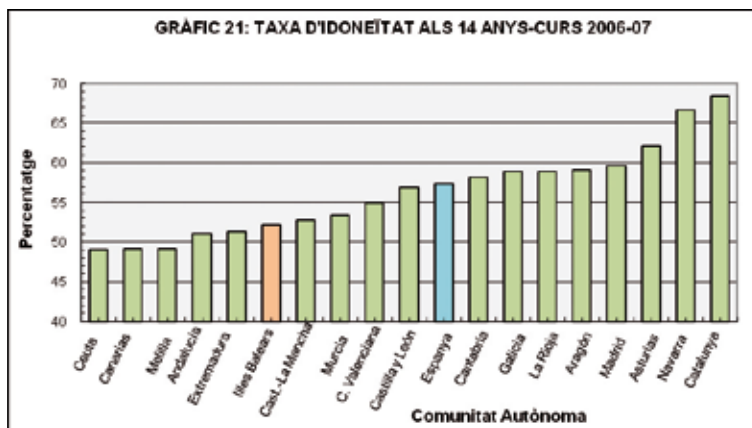
Al contrari que a les sèries anteriors aquí, al llarg d'aquest període, la taxa d'idoneïtat de les Illes Balears no només ha millorat sinó que ha recuperat diferència respecte a la mitjana estatal passant de 10,4% al 4,4%. Com ja hem vist a alguna de les series anteriors s'ha produït una inflexió que romp amb el descens continuat des del curs 2000-01. Aquesta inflexió també es produeix a la taxa estatal encara que en menor intensitat.

Ara la diferència entre la comunitat situada en primer lloc i la que esta la darrera és de 21,1% front al 23,3% existent als 12 anys.

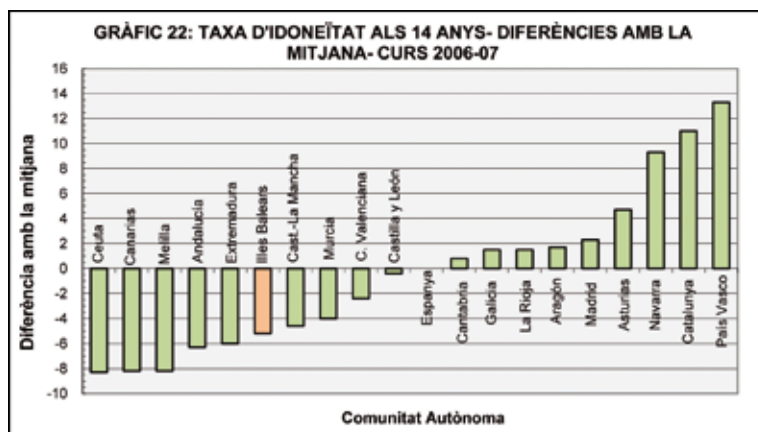
Balears amb una taxa d'idoneïtat del 62,1% es situa al cinquè lloc de la part baixa de la taula.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

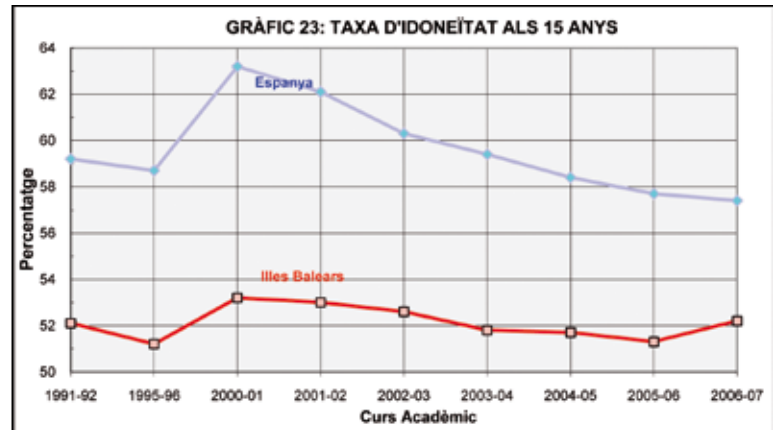
1.1.5. La taxa d'idoneïtat als 15 anys

Tractam ara l'alumnat que té l'edat per estar matriculat a l'últim curs de l'educació secundària obligatòria. Com abans els GRÀFICS 23, 24 i 25 ens permetran veure les característiques de la taxa d'idoneïtat a aquesta edat.

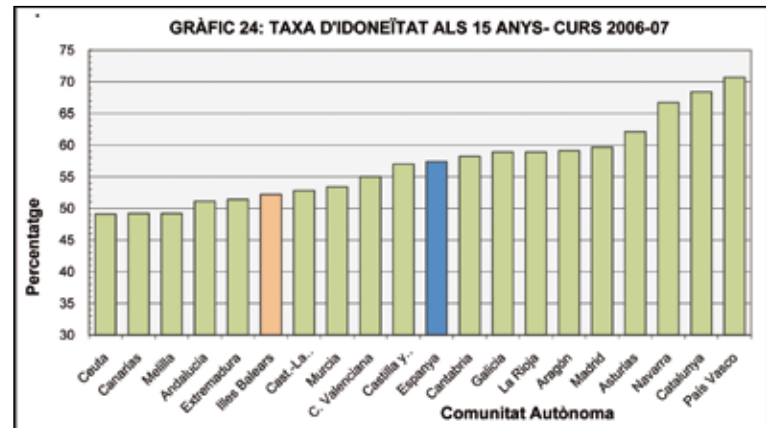
Com es pot veure als gràfics, en aquest curs, excepte a Cantàbria i Balears que augmenten considerablement, la resta de comunitats la taxa es mantén o decreix i en algun cas de manera notable.

Entre la comunitat que té la taxa més alta, País Basc amb el 70,7%, i la més baixa, Ceuta amb el 49,1%, la diferència, la polaritat del sistema, ha passat del 21.1% als 14 anys al 21,6% als 15.

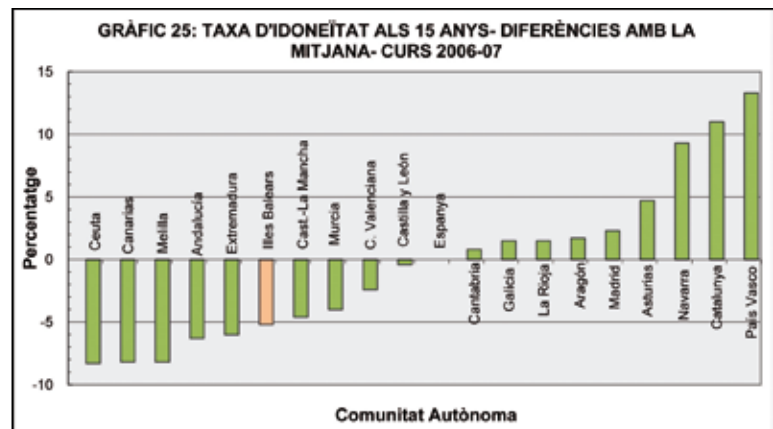
També es produeix aquí un punt d'inflexió cosa que no fa el conjunt de l'Estat.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

1.2. Els resultats acadèmics de l'educació secundària obligatòria

Al final de la E.S.O., els alumnes poden obtenir el certificat de graduació que els dona dret a accedir a les etapes posteriors de l'educació secundària, batxillerat o cicles formatius de nivell mitjà, o en el cas de no obtenir-lo a la formació denominada garantia social.

La TAULA ANNEX 4 (annexos pag 64) i els GRÀFICS 26 i 27 donen compte d'aquest resultats:

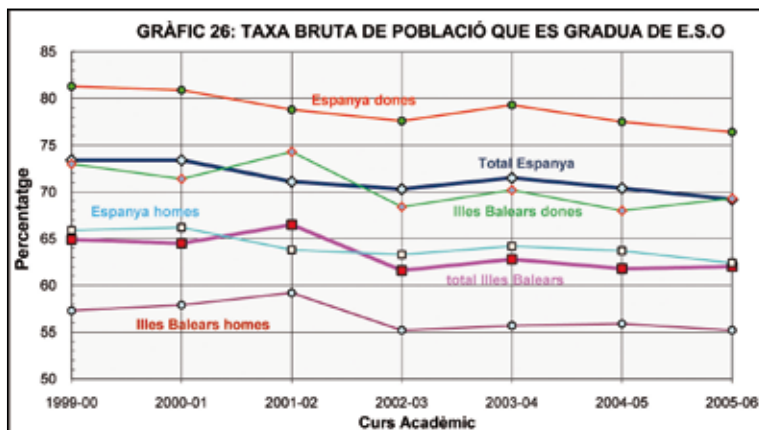
Tal com hem indicat abans, la taxa bruta es refereix a la relació entre els alumnes que es graduen, independentment de la seva edat, i el numero total de població que té l'edat idònia per fer-ho.

Al GRÀFIC 26 s'observa que, tant a nivell de l'Estat com de la Comunitat Autònoma, existeix una diferència considerable entre els resultats que obté l'alumnat femení i el masculí. Diferència que, en el curs 2005-06, en el cas de l'Estat és del 14% i del 14,1% a les Illes Balears.

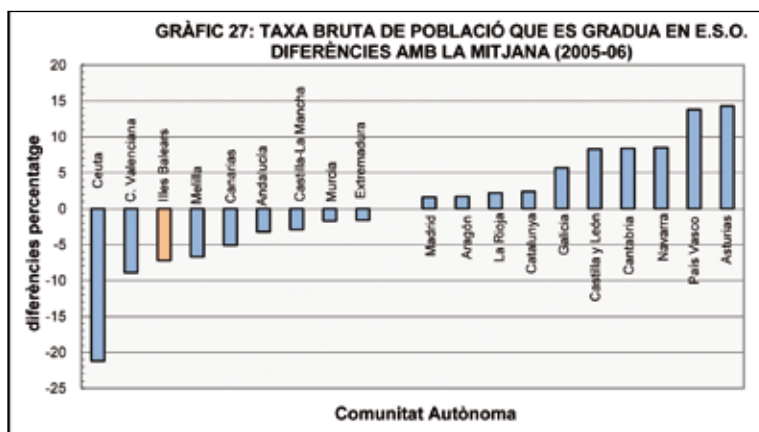
Així mateix s'observa un decreixement de la taxa de graduació que és de 4,2% per al conjunt de l'Estat (3,5% homes i 4,9% dones) i del 2,9% (2,1% homes i 3,7% dones) per a les Illes Balears, en el període estudiat 1999-00 a 2005-06.

El GRÀFIC 27 mostra les diferències entre les comunitats i la mitjana estatal.

Conseqüentment a allò que observàvem i comentàvem al tractar les taxes d'idoneïtat i també a les taxes de graduació, les Illes Balears obtenen uns resultats allunyats de la mitjana de l'Estat, el 7,2% al curs 2006-07. Naturalment aquest resultats tant poc satisfactoris són motivades pels retards acumulats al llarg de tota la etapa obligatòria i tendran unes conseqüències determinants en totes les etapes posteriors.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

2. LA SITUACIÓ DESPRÈS DE L'E.S.O.

D'acord amb l'ordenament del nostre sistema educatiu els alumnes poden trobar-se en dues situacions a la fi de l'E.S.O.:

- Poden acabar l'educació obligatòria amb l'obtenció del títol de grau corresponent, que es pot retardar fins els 18 anys (dues repeticions de curs al llarg de l'escolarització obligatòria). En aquest cas poden optar per seguir estudis secundaris post obligatoris com són els cicles formatius de nivell mitjà o els batxillerats.
- Poden, a partir dels 16, anys abandonar el sistema educatiu sense haver obtingut la titulació de grau. En aquest cas poden seguir estudis de formació professional coneguda amb el nom de garantia social i que dona preparació per determinats perfils professionals de baixa qualificació.

A continuació veurem una sèrie d'indicadors que ens permetran avaluar la posició relativa de les Illes Balears en comparació al conjunt de comunitats autònomes espanyoles en relació a la permanència o l'abandonament del sistema educatiu per part dels joves de 16 anys o més.

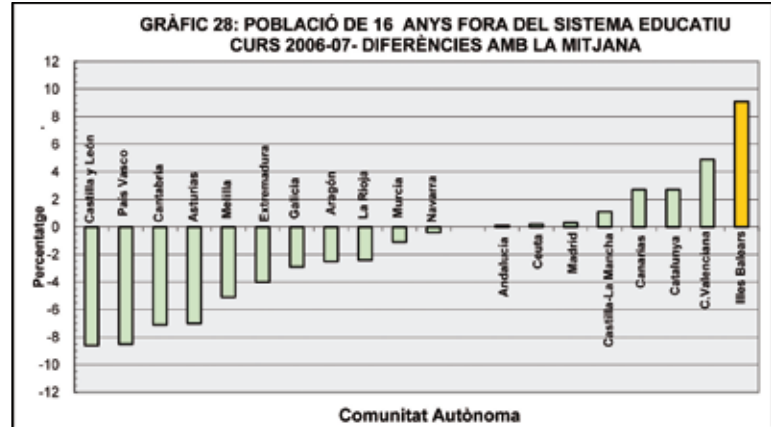
2.1. L'abandonament escolar

Els alumnes, una vegada complerts els 16 poden abandonar el sistema educatiu hagin o no obtingut la graduació. Cap de les dues opcions és satisfactòria, la primera és obvia, però la segona tampoc és desitjable per quant a l'alumnat li manca obtenir una adequada capacitació professional, la qual cosa en moltíssims casos és una condició necessària i, en el conjunt, convenient.

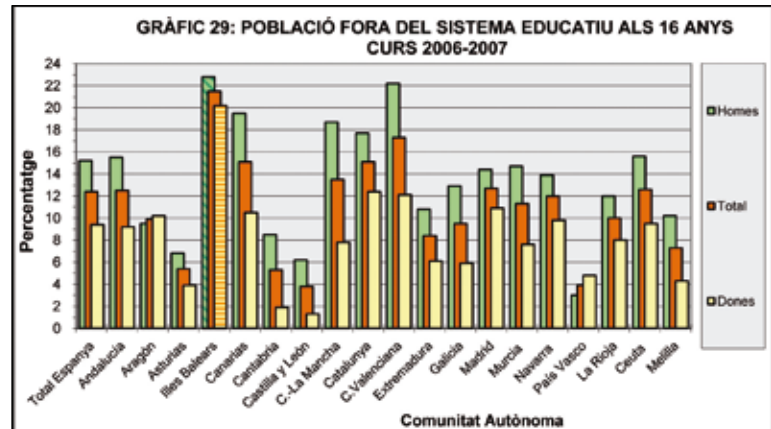
La Taula ANNEX 5 i els GRÀFICS 28, 29, 30, 31 i 32 mostren la situació dels ciutadans de 16 i 17 anys pel que fa la seva situació en relació al sistema educatiu.

Es veu en aquests gràfics que l'abandonament escolar a les Illes en el curs 2006-07 és del 21,8% i supera el valor de la mitjana estatal en un 9,1% situant-nos al capdavant de totes les comunitats en aquest camp. A més hem passat del 16,8% el curs 1999-00 al 21,8% el 2006-07. Més endavant donarem xifres que explicaran on es situa l'alumnat que encara es troba dins el sistema educatiu. Hem de recordar que, si bé l'obligació de estar escolaritzat acaba als 16 anys, és possible la permanència dins l'educació obligatòria fins els 18 anys.

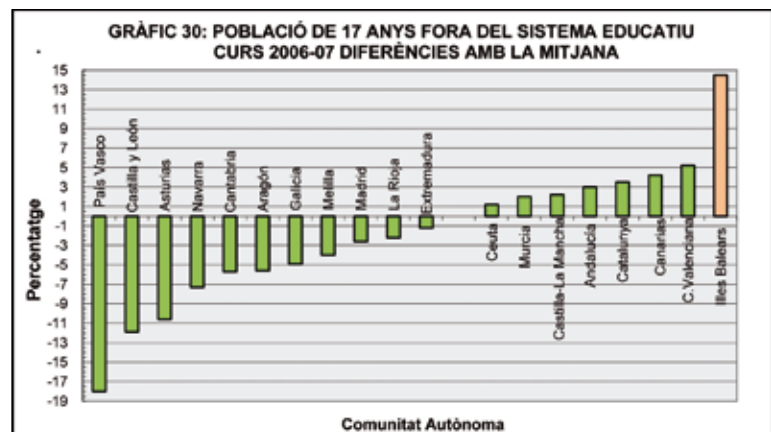
Es concreta al GRÀFIC 29 la diferència en l'abandonament entre homes i dones. En el cas de les Illes Balears, al curs 2006-07, la diferència és del 2,8% mentre que a l'Estat és del 5,8%.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

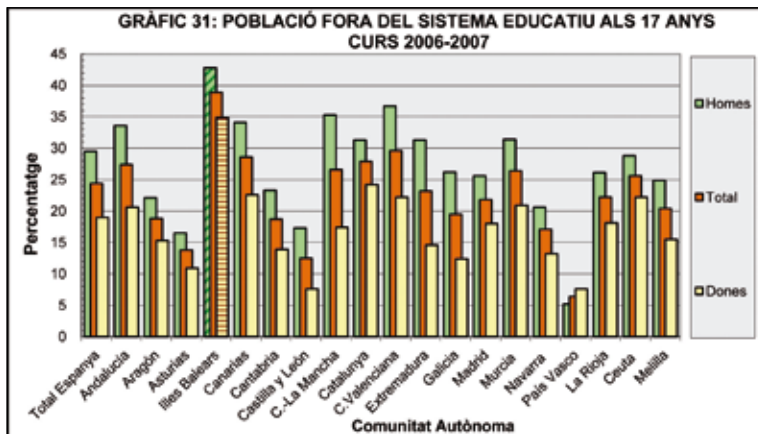
Pel que fa a l'alumnat de 17 anys els GRÀFICS 30 i 31 descriuen, de la mateixa manera que s'ha fet pels de 16, la situació escolar d'aquest alumnat. Al primer gràfic s'analitza la divergència amb la mitjana estatal i al segon la comparació per sexe i Comunitat Autònoma.

Als 17 anys les Illes Balears, que als 16 anys ja es trobaven en el primer lloc en abandonament escolar amb el 21,8%, l'abandonament arriba a la xifra del 38,9% i una diferència amb la mitjana del 8,3%. La diferència entre homes i dones és del 14,3% a les Illes Balears i del 9,5% a l'Estat.

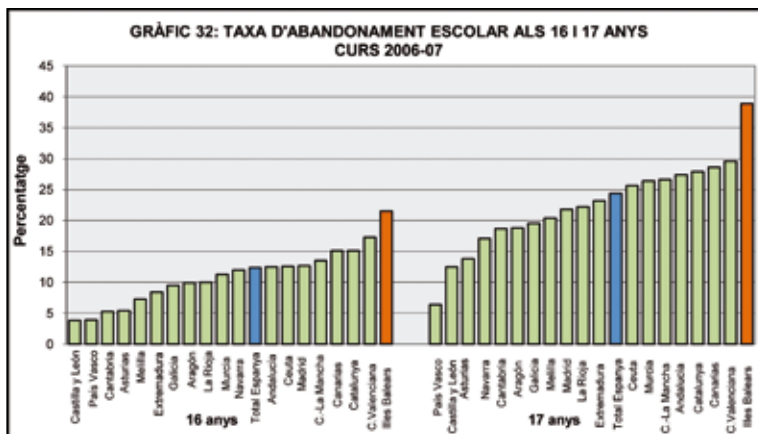
L'evolució d'aquesta desescolarització per al període 1999-00/2006-07 ha sigut per al conjunt de l'Estat un augment del 0,7% (homes 1,4% i dones 0,7% de disminució) i per les Illes Balears 4,4% (homes 1,4% dones 7,8%).

Com a resum en el GRÀFIC 32 permet comparar la situació a les dues edats estudiades.

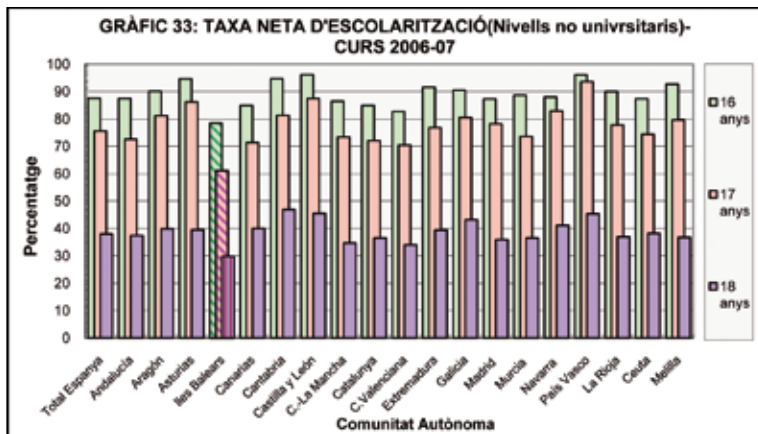
D'aquestes dades constatem que l'abandonament escolar a l'edat de 16 i 17 anys són els més alts de tot l'Estat. Aquest fet tindrà conseqüències molt negatives a l'hora d'avaluar el nivell formatiu de la població que veurem més endavant i també expliquen les baixes taxes d'estudiants dels nivells post obligatoris no universitaris i com a conseqüència universitaris.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

2.2. L'escolarització post obligatòria

A partir dels 16 anys els alumnes que han obtingut la graduació en educació secundària poden matricular-se be a batxillerat o al la formació professional, no obstant i com ja hem vist anteriorment, existeixen alumnes que havent complert els setze anys no han acabat la seva educació secundària obligatòria i romanen escolaritzats en ella.

La TAULA 8, Les TAULES ANNEX 6, 7 i 8 (annexos pag 66-68) i el GRÀFIC 33, mostren la situació d'escolarització als 16, 17 i 18 anys a las modalitats possibles.

Hem inclòs els valors corresponents a l'edat de 18 anys encara que les xifres corresponents a la escolarització en els en-

senyaments universitaris no són utilitzables en aquest estudi d'escolarització ja que aquestes dades imputen els alumnes no a la comunitat on tenen la seva residència habitual sinó que són assignats a la comunitat on té la seu la Universitat on estan matriculats. Així els alumnes de les Balears que estudien a les universitats de Barcelona es computen a Catalunya. Per aquest motiu no inclourem l'escolarització universitària al tractar l'alumnat de 18 anys, sinó que ens referirem als nivells no universitaris.

Les altres dades si que són utilitzables ja que a nivell no universitari la mobilitat és irrellevant i en el cas de Balears molt més.

TAULA 8: TAXES NETES D'ESCOLARITZACIÓ ALS 16, 17, 18 ANYS- CURS 2006-07											
Comunitat Autònoma	16 anys			17 anys			18 anys ❶				
	E. obligatòria	E. post-obligatòria	total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	E. Superior No Univ.	❶ E. Universitària	total
Total Espanya	34,3	53,3	87,6	12,1	63,5	75,6	1,1	33,3	3,6	24,6	61,9
Andalucía	39,1	48,4	87,5	12,3	60,3	72,6	1,4	32,9	3,1	21,5	56,8
Aragón	30,4	59,7	90,1	12,5	68,7	81,2	0,7	34,6	4,6	27,2	67,1
Asturias	34,2	60,4	94,6	17,7	68,5	86,2	1,1	33,2	5,2	27,6	70,9
Iles Balears	33,2	45,3	78,5	10,3	50,8	61,1	0,6	28,4	0,8	9,7	42,4
Canarias	38,2	46,7	84,9	13,0	58,4	71,4	0,9	35,9	3,2	16,8	54,5
Cantabria	39,2	55,5	94,7	16,3	65,0	81,3	1,6	40,3	5,0	19,6	65,6
Castilla y León	35,9	60,3	96,2	18,3	69,2	87,5	1,3	40,2	4,0	29,2	76,5
Castilla-La Mancha	35,3	51,2	86,5	15,3	58,1	73,4	0,9	31,2	2,6	12,8	48,1
Catalunya	29,9	55,0	84,9	6,5	65,6	72,1	1,1	31,3	4,1	22,8	61,6
C.Valenciana	34,8	47,9	82,7	8,7	61,7	70,4	0,4	30,7	2,9	24,0	58,3
Extremadura	40,2	51,4	91,6	16,7	60,1	76,8	1,4	35,6	2,4	14,8	53,4
Galicia	33,1	57,4	90,5	14,0	66,5	80,5	0,9	37,2	5,1	24,5	66,5
Madrid	32,2	55,1	87,3	15,0	63,2	78,2	1,1	31,9	2,9	38,1	70,2
Murcia	34,2	54,5	88,7	14,0	59,6	73,6	1,5	32,2	2,8	21,1	56,2
Navarra	25,4	62,6	88	6,3	76,6	82,9	0,5	34,6	6,0	38,9	79,8
País Vasco	25,5	70,6	96,1	9,1	84,5	93,6	0,7	36,9	7,8	36,5	80,4
La Rioja	27,2	62,8	90	10,4	67,4	77,8	0,9	32,5	3,5	15,4	51,1
Ceuta	31,3	56,1	87,4	10,4	64,0	74,4	0,4	36,1	1,7	8,9	42
Melilla	29,4	63,3	92,7	11,4	68,2	79,6	1,3	33,8	1,6	10,0	45,4

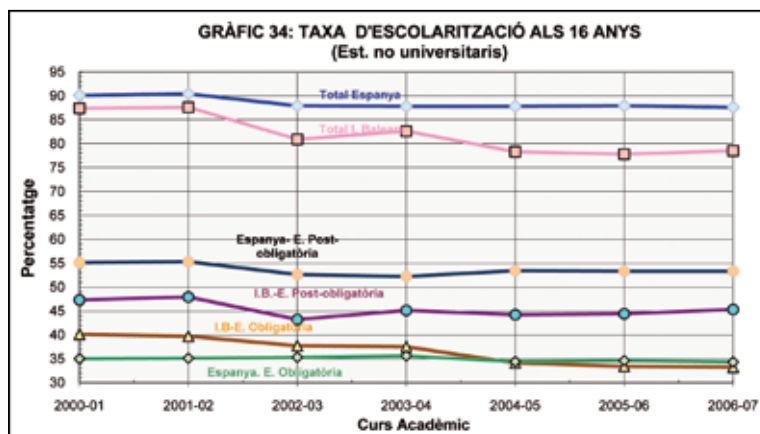
❶ L'alumnat universitari no es computa a la comunitat de residència sino a aquella on té la seu la Universitat on està matriculat

Font: Ministeri d'educació i elaboració pròpia

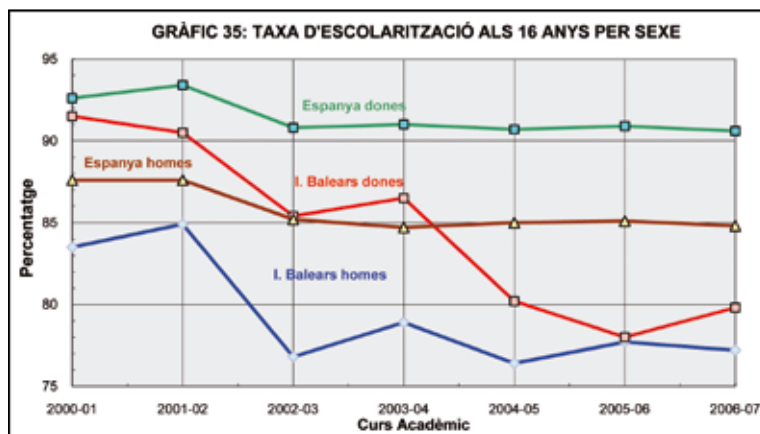
2.2.1. L'escolarització als 16 anys

La TAULA ANNEX 6, (als annexos pag. 66), així com es GRÀFICS 34, 35 i 36 posen de manifest un conjunt d'aspectes que passarem a comentar:

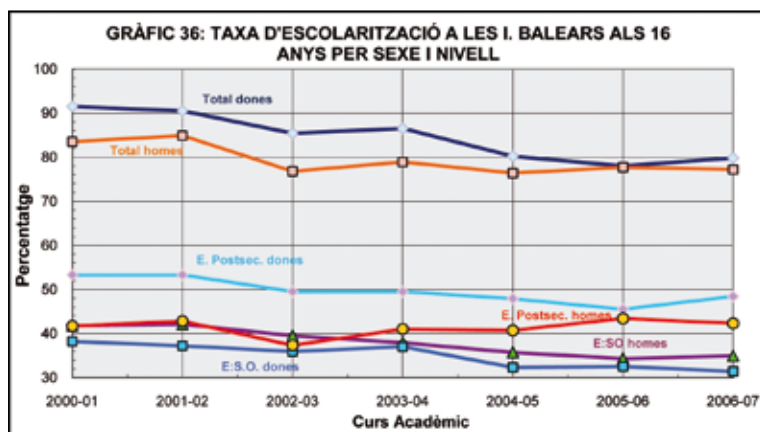
- L'alumnat que encara continua escolaritzat a la E.S.O. (és l'alumnat que no obté el graduat en secundària a l'edat idònia) és superior a les Illes Balears que al conjunt d'Espanya, encara que al llarg del període analitzat aquesta diferència ha anat disminuint fins a invertir-se el curs 2004-05. No obstant, això no ha suposat un increment rellevant d'escolarització post obligatòria.
- El percentatge d'alumnat a l'educació post obligatòria és considerablement menor a les Illes Balears que al conjunt de l'Estat situant-se al 8% de diferència al curs 2006-07 sense indicis de disminució significativa.
- Conseqüentment amb el que hem dit abans, la taxa neta d'escolarització és inferior a les Illes Balears que al conjunt de l'Estat, situant-se aquesta diferència en un 9,1% al curs 2006-07.
- Al conjunt de l'Estat i també a les Illes Balears hi ha una disminució de l'escolarització al llarg dels anys estudiats.
- L'escolarització és més alta entre les dones que entre els homes, essent la diferència al curs 2006-07 del 5,8% a Espanya mentre que a Balears és del 2,6%. S'ha de fer notar que l'escolarització de les dones a Balears s'ha reduït de manera notable des del curs 2000-01 havent-se produït un canvi de tendència el curs 2006-07 que s'haurà de veure si es manté.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



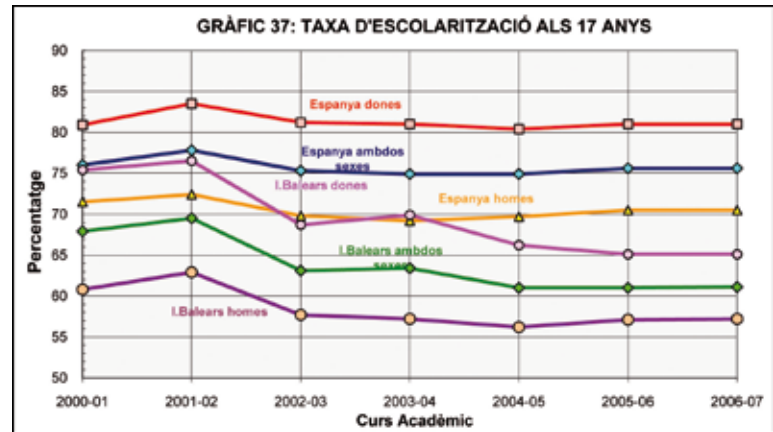
Font: MEC i elaboració pròpia

2.2.2. L'escolarització als 17 anys

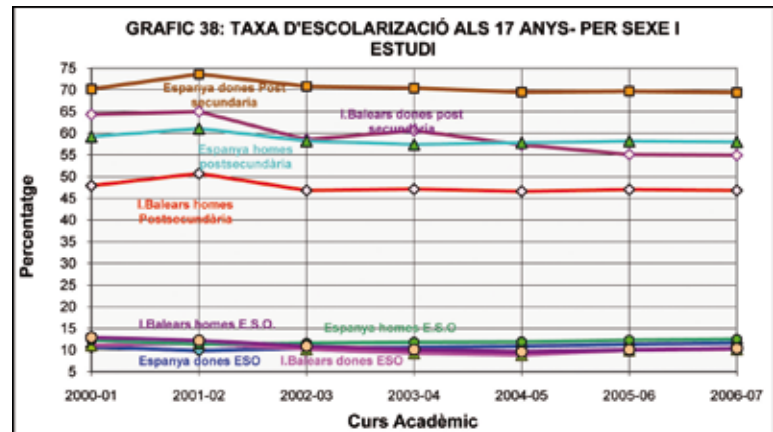
La TAULA ANNEX 7 (annexos pag 67) i els GRÀFICS 37 i 38 visualitzen els mateixos aspectes que hem posat de manifest a l'apartat anterior:

Les conclusions que podem treure d'aquestes xifres són:

- L'alumnat escolaritzat a E.S.O. naturalment ha disminuït passant pel curs 2006-07 a significar el 12,1% a nivell d'Espanya i el 9,3% pel que fa a les Illes Balears. Aquesta disminució no indica que aquest alumnat hagi obtingut necessàriament el títol de grau ja que no es percep un increment en els nivells superiors. El més segur es que hagin abandonat els estudis lo que explica les dades ja donades d'abandonament a aquestes edats.
- El percentatge d'alumnat que està matriculat a l'educació post obligatòria s'ha incrementat a les Illes Balears passant d'ésser el 45,3% pels alumnes de 16 anys a representar el 50,8% pels alumnes de 17 anys. No obstant això la distància amb la mitjana estatal ha crescut ja que en el curs 2006-07 la distància era de 9,1% per la població de 16 anys i per la de 17 anys és del 14,5%.
- La taxa neta total d'escolarització situa a Balears el curs 2006-07 al 63,4% mentre que pel conjunt de l'Estat representa el 74,9%, és a dir, que del 8,1% de distància que es tenia el curs 2000-01 s'ha passat al 14,5% al 2006-07.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

2.2.3. L'escolarització als 18 anys

Ja hem considerat anteriorment el fet de què les xifres referents a matrícula universitària no són utilitzables per analitzar l'escolarització a nivell de comunitat autònoma encara que sí ho són vàlides a nivell del conjunt de l'Estat, ja que els alumnes es conten com si pertanyessin a la comunitat autònoma a la qual té la seu la universitat on s'estudia. Per aquest motiu només compararem l'escolarització dins el tram no universitari.

A la TAULA ANNEX 8, a la TAULA 9 i al GRÀFIC 39 presentam les xifres corresponents a aquest tram d'edat.

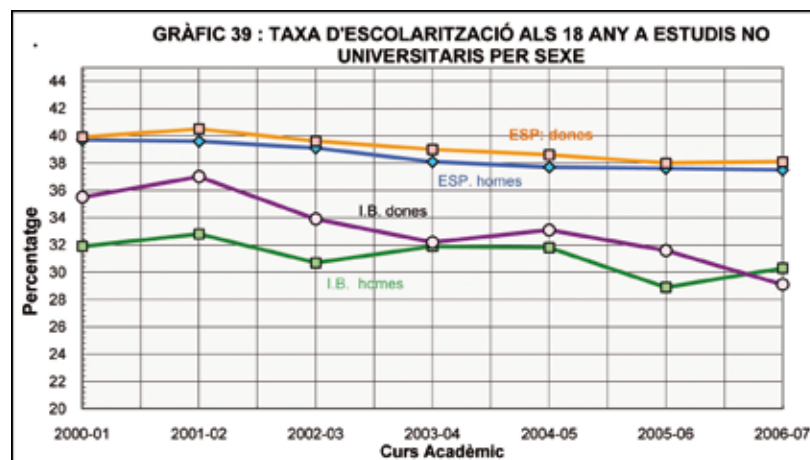
D'aquestes xifres, com hem fet als casos anteriors, podem treure'n les següents conclusions:

- L'alumnat que es manté a l'E.S.O. és absolutament residual, no arribant al 1,5% a cap Comunitat i en general no ultrapassen el 1%. Així no hem inclòs aquest nivell al gràfic corresponent encara que el seu valor es computa al total.
- Tampoc incloem al gràfic ni les taxes d'universitaris ni el total, que figuren a la TAULA ANNEX 8, i introduïm un sub-total pel que fa referència als estudis no universitaris.
- La diferència al curs 2006-07 entre les taxes a les Illes Balears i Espanya pel que fa al total d'alumnat escolaritzat a l'educació no universitària es del 8,2% (7,2% homes i 9% dones).
- L'escolarització ha disminuït en el període estudiat tant a les Illes Balears com a l'Estat i tant a homes com a dones. A nivell d'Espanya l'escolarització de les dones és lleugerament superior que la dels homes i també era així a les Balears fins al curs 2006-07 en què s'ha invertit.

Les diferències entre la taxa d'escolarització masculina a les Illes Balears i Espanya ha disminuït lleugerament, 7,8% el 2000-01 front al 7,2 el 2006-07, la de l'alumnat femení ha augmentat, 4,4% front al 9%, al llarg del període esmentat.

		AMBDOS SEXES		HOMES		DONES	
		Total Espanya	Illes Balears	Total Espanya	Illes Balears	Total Espanya	Illes Balears
E. obligatòria	2000-01	0,8	0,7	0,9	0,7	0,8	0,7
E. post-obligatòria		34,8	31,5	34,9	29,8	34,7	33,2
E. Superior no Univ.		4,1	1,5	3,9	1,4	4,4	1,6
Tot. No Univ		39,7	33,7	39,7	31,9	39,9	35,5
E. obligatòria	2001-02	0,8	0,4	0,8	0,4	0,8	0,4
E. post-obligatòria		34,1	32,8	34,1	30,9	34	34,6
E. Superior no Univ.		5,2	1,7	4,7	1,5	5,7	2
Tot. No Univ		40,1	34,9	39,6	32,8	40,5	37
E. obligatòria	2002-03	0,9	0,5	0,9	0,6	0,9	0,5
E. post-obligatòria		34,4	30,3	34,6	28,9	34,2	31,7
E. Superior no Univ.		4,1	1,4	3,6	1,2	4,5	1,7
Tot. No Univ		39,4	32,2	39,1	30,7	39,6	33,9
E. obligatòria	2003-04	0,8	0,5	0,9	0,5	0,7	0,6
E. post-obligatòria		33,9	30,3	33,9	30,5	33,9	30,2
E. Superior no Univ.		3,9	1,2	3,3	0,9	4,4	1,4
Tot. No Univ		38,6	32	38,1	31,9	39	32,2
E. obligatòria	2004-05	0,8	0,7	0,9	0,7	0,8	0,7
E. post-obligatòria		33,6	30,8	33,6	30,3	33,6	31,4
E. Superior. No Univ.		3,7	0,9	3,2	0,8	4,2	1
Tot. No Univ		38,1	32,4	37,7	31,8	38,6	33,1
E. obligatòria	2005-06	1,1	0,5	1,1	0,6	1	0,4
E. post-obligatòria		33,2	28,8	33,5	27,4	33	30,1
E. Superior. No Univ.		3,5	1	3	0,9	4	1,1
Tot. No Univ		37,8	30,3	37,6	28,9	38	31,6
E. obligatòria	2006-07	1,1	0,6	1,1	0,7	1,0	0,4
E. post-obligatòria		33,3	28,4	33,5	28,9	32,9	27,8
E. Superior. No Univ.		3,6	0,8	2,9	0,7	4,2	0,9
Tot. No Univ		38,0	29,8	37,5	30,3	38,1	29,1

Font: M.E.C. i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

2.3. L'escolarització dels graduats en E.S.O.

Dèiem abans que a partir dels 16 anys, els alumnes que han obtingut la graduació en educació secundària poden matricular-se be a batxillerat be al la formació professional. Així els resultats que s'obtenen venen donats per la TAULA 10 a la qual figuren les dades que corresponen al curs acadèmic 2000-01 que són les úniques que ha facilitat el *Ministerio de Educación, Política Social y Deporte* desagregades per comunitats autònomes.

Es donen les dades referides als dos nivells d'estudis reglats possibles després de l'educació secundària obligatòria i referits també a la classificació per raó de sexe.

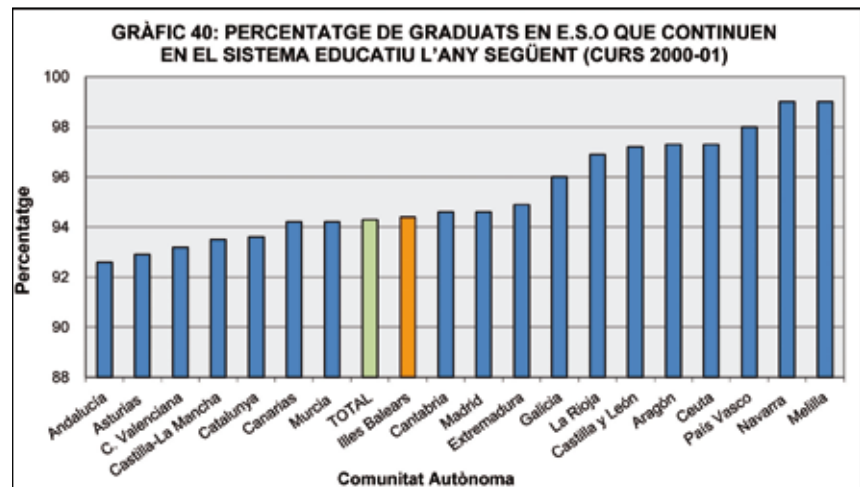
El contingut d'aquesta taula explica el comportament de l'alumnat que obté el graduat, si això es connecta amb les taxes de graduació podem entendre les xifres que hem donat abans sobre les taxes d'escolarització. S'ha de tenir en compte que les nostres taxes de graduació són baixes.

Al GRÀFIC 40 es pot veure que el percentatge de graduats que es manté estudiant és lleugerament superior a la mitjana de l'Estat, 94,4% front a 94,3%. Crida l'atenció el fet que sigui Melilla la comunitat on la continuïtat dels graduats que segueix estudis, amb el 99%, sigui la mes alta d'Espanya.

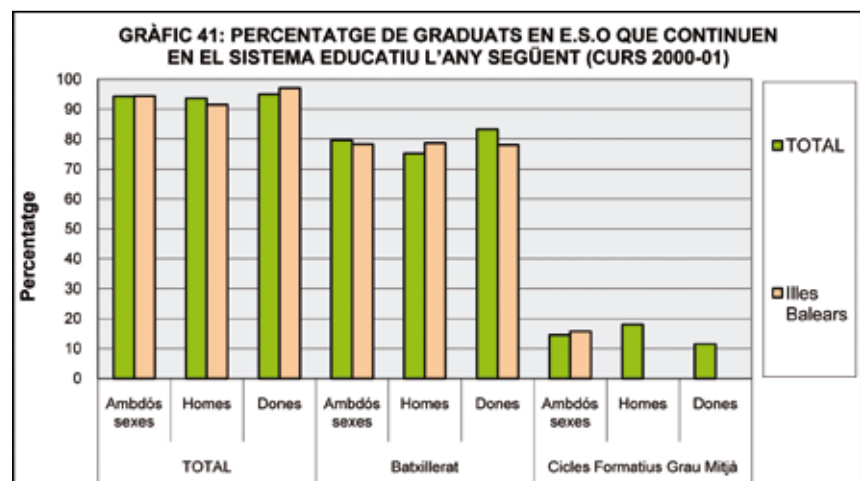
El GRÀFIC 41 compara les dades i la seva distribució per estudi i sexe entre les Illes Balears i el conjunt de l'Estat, podem observar que no figuren dades desagregades per sexe de la formació professional a les Illes Balears.

	TOTAL			Batxillerat			Cicles Formatius Grau Mitjà		
	Ambdós sexes	Homes	Dones	Ambdós sexes	Homes	Dones	Ambdós sexes	Homes	Dones
TOTAL	94,3	93,6	95	79,6	75,2	83,3	14,5	18	11,5
Andalucía	92,6	92,4	92,7	76,8	73,4	79,8	15,6	19	12,7
Aragón	97,3	95,7	98,8	82,3	78,9	85,5	15	16,8	13,3
Asturias	92,9	92	93,8	77,2	71,3	82,5	15,4	..	..
Illes Balears	94,4	91,5	97	78,3	78,7	78,1	15,7	..	..
Canàries	94,2	93,4	94,8	80,3	78,2	82,1	13,9	15,3	12,7
Cantabria	94,6	93,9	95,1	70,9	61	79,3	23,7	33	15,8
Castilla y León	97,2	97,1	97,4	81,4	76,2	86	14,9	20,4	10,1
Castilla-La Mancha	93,5	94,7	92,5	81,6	84,5	79,3	11,6	..	..
Catalunya	93,6	93,2	93,9	76,5	69	83,2	16,9	23,8	10,7
C. Valenciana	93,2	93,8	92,8	73,9	71,6	75,7	19	21,4	17,1
Extremadura	94,9	94,7	95,1	83,7	78,1	88	10,6	..	..
Galícia	96	93,8	97,9	87,3	83,8	90,2	8,1	..	..
Madrid	94,6	92,3	96,6	83,4	78,8	87,5	11,1	13,2	9,2
Murcia	94,2	90,4	97,2	82,4	75,7	87,7	11,8	..	..
Navarra	99	98,8	99,2	78,2	64,8	90,4	19,8	..	..
País Vasco	98	97,7	98,2	85,5	79,8	90,7	12	..	..
La Rioja	96,9	95,9	97,8	75,8	67	83	20,7	27,9	14,8
Ceuta	97,3	96,5	98,1	82,8	84,3	81,1	..	..	..
Melilla	99	100	98,2	95,1	93,3	96,4	..	..	..

Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

3. EL BATXILLERAT

3.1.- La matrícula de batxillerat

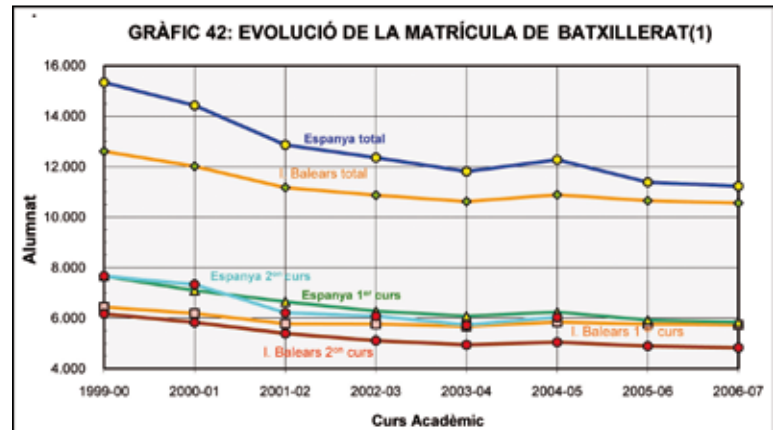
Ens trobam ja al punt de fer una anàlisi de les dades que afecten al batxillerat, pas previ per a l'accés majoritari a la Universitat. Fins aquí hem vist les xifres prèvies i que, d'alguna manera, ja són un filtre que determina fins on existeix disponibilitat per obtenir taxes adequades d'alumnat de batxillerat. Encara insistirem en alguns aspectes relacionats amb aquest tema.

En primer lloc farem un repàs a les xifres d'escolarització a aquesta etapa. La TAULA ANNEX 9 i els GRÀFICS 42 i 43 ens donen l'evolució de la matrícula de batxillerat presencial al conjunt de l'Estat i de les Illes Balears.

Pel que fa al nombre absolut d'alumnes que ingressen al batxillerat veiem que, tot i que en tots els casos aquest disminueix, a les Illes Balears ho fa en menor mesura que en el conjunt de l'Estat i és, després de Castella-la Manxa, la que en perd una menor quantitat que tot i així arriba al 11,82% en 5 cursos. No obstant caldrà fixar-se en les taxes brutes d'accés per tenir una visió real de la situació.

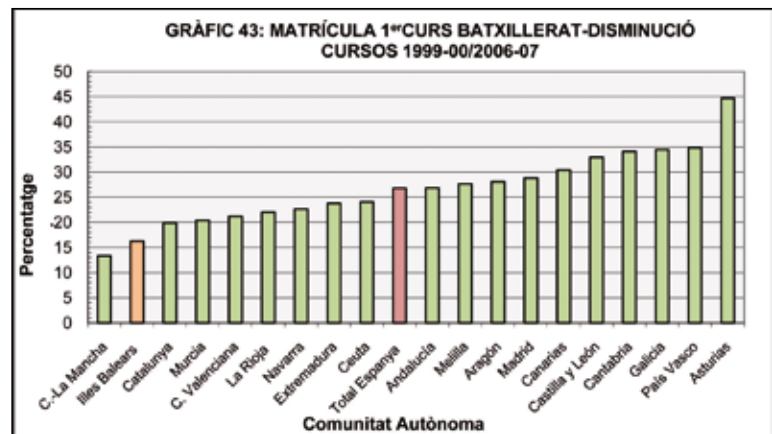
Afegirem una nova TAULA 11 que només es refereix a les Illes Balears a la qual a més de l'alumnat que cursa el batxillerat presencial s'hi ha introduït el que ho fa a distància ja que ens interessarà posteriorment aquesta xifra per conèixer el potencial humà de cara a accedir als estudis post-secundaris.

De la mateixa manera que hem fet amb les dades anteriors, l'evolució de l'alumnat es mostra al GRÀFIC 44.

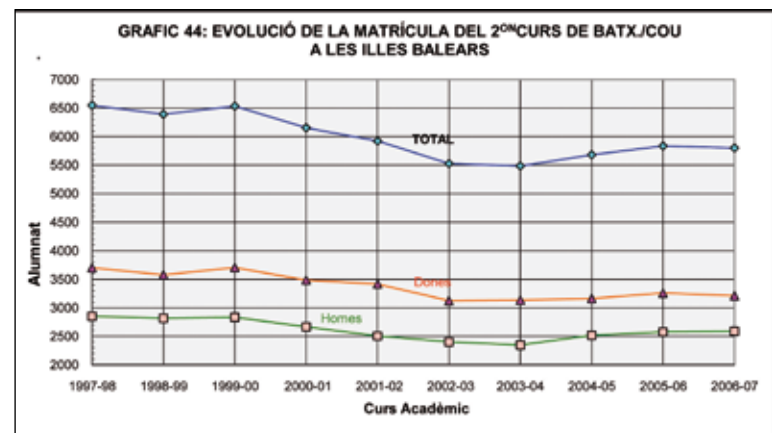


1 Les dades referents a Espanya no són en valor absolut sinó que estan reduïdes (f= 1/ 50) per poder ésser incloses en un mateix gràfic amb les corresponents a Balears.

Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

En aquest gràfic veiem que la matrícula total d'alumnat que, en el principi de educació secundària superior ha optat per la via que permet accedir als estudis universitaris, i també a la formació professional post secundària ha anat disminuint a partir del curs 1999-2000 d'una forma contínua, de manera que, al llarg del període estudiat, s'han perdut 750 alumnes dels quals 261 eren homes i 489 dones.

La proporció de l'alumnat femení és superior al masculí, representant al curs 2005-06 el 55,4% de l'alumnat.

Com ja hem apuntat abans aquestes xifres que hem vist fins ara ens donen informació sobre el nombre absolut d'estudiants a les Illes Balears i al conjunt d'Espanya, però cal fer-ho també referint-les a la població corresponent, es dir conèixer les taxes brutes d'escolarització que representen.

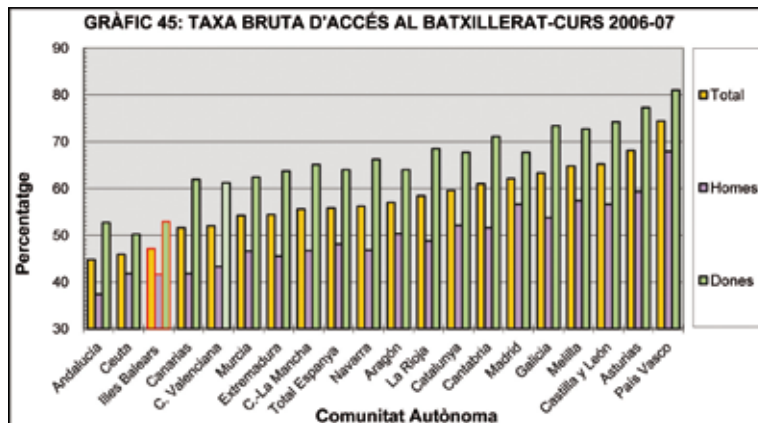
TAULA 11: EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT DEL 2^{on} CURS DE BATXILLERAT/ COU A LES ILLES BALEARS										
Curs	Tipus	Tots els Centres			Centres Públics			Centres Privats		
		Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones
2006-07	B. Logse	5.105	2.253	2.852	3.751	1.639	2.112	1.354	614	740
	B. Logse dist.	695	336	359	695	336	359	0	0	0
	TOTAL	5.800	2.589	3.211	4.446	1.975	2.471	1.354	614	740
2005-06	B. Logse	5.138	2.247	2.891	3.806	1.632	2.174	1.332	615	717
	B. Logse dist.	696	330	366	696	330	366	0	0	0
	TOTAL	5.834	2.577	3.257	4.502	1.962	2.540	1.332	615	717
2004-05	B. Logse	5.045	2.232	2.813	3.714	1.581	2.133	1.331	651	680
	B. Logse dist.	636	286	350	636	286	350	0	0	0
	TOTAL	5.681	2.518	3.163	4.350	1.867	2.483	1.331	651	680
2003-04	B. Logse	4.943	2.110	2.833	3.462	1.424	2.038	1.481	686	795
	B. Logse dist.	541	238	303	541	238	303	0	0	0
	TOTAL	5.484	2.348	3.136	4.003	1.662	2.341	1.481	686	795
2002-03	B. Logse	5.108	2.202	2.906	3.691	1.562	2.129	1.417	640	777
	B. Logse dist.	420	200	220	420	200	220	0	0	0
	TOTAL	5.528	2.402	3.126	4.111	1.762	2.349	1.417	640	777
2001-02	B. Logse	5.393	2.269	3.124	4.034	1.637	2.397	1.359	632	727
	COU	99	43	56	99	43	56	0	0	0
	COU distancia	94	43	51	94	43	51	0	0	0
	B. Logse dist.	336	151	185	336	151	185	0	0	0
TOTAL	5.922	2.506	3.416	4.563	1.874	2.689	1.359	632	727	
2000-01	B. Logse	4.855	1.987	2.868	4.325	1.768	2.557	530	219	311
	COU	973	503	470	161	87	74	812	416	396
	COU dist.	326	178	148	326	178	148	0	0	0
	TOTAL	6.154	2.668	3.486	4.812	2.033	2.779	1.342	635	707
1999-00	B. Logse	4.748	1.919	2.829	4.229	1.723	2.506	519	196	323
	COU	1.424	713	711	490	241	249	934	472	462
	COU distancia	365	202	163	365	202	163	0	0	0
	TOTAL	6.537	2.834	3.703	5.084	2.166	2.918	2.795	668	785
1998-99	B. Logse	3.737	1.534	2.203	3.502	1.452	2.050	235	82	153
	COU	2.657	1.283	1.374	1.565	717	848	1.092	566	526
	TOTAL	6.394	2.817	3.577	5.067	2.169	2.898	1.327	648	679
1997-98	B. Logse	2.814	1.202	1.612	2.814	1.202	1.612	0	0	0
	COU	3.736	1.648	2.088	2.394	1.014	1.380	1.342	634	708
	TOTAL	6.550	2.850	3.700	5.208	2.216	2.992	1.342	634	708

Font: Conselleria d'Educació i Cultura i elaboració pròpia

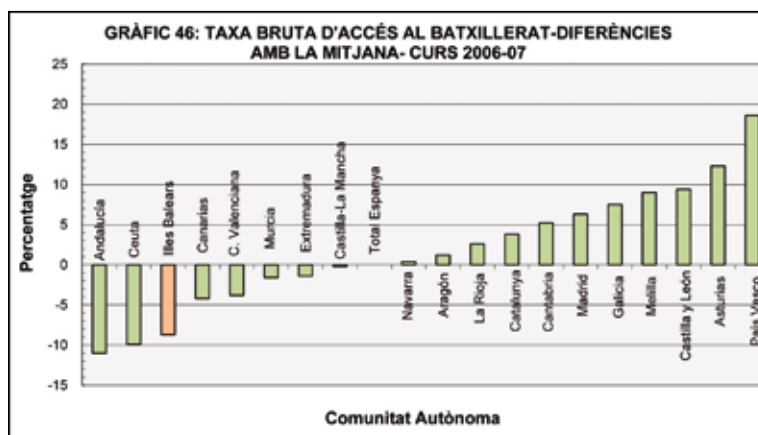
Observam a la TAULA ANNEX 10 i als GRÀFICS 45, 46 i 47 que venen a continuació, el següent:

- Una disminució de la taxa del 10,2% en el conjunt de l'Estat, que en el cas de Balears és del 7,4% al període entre els cursos 2000-01 al 2006-07.
- Una considerable diferència entre el valor de la taxa a les Illes Balears i la mitjana de l'Estat, la qual cosa ens situa a l'antepenúltim lloc en la classificació de les comunitats autònomes a 8,7 punts percentuals de la mitjana.
- La diferència entre homes i dones és important. A nivell de l'Estat significa el 15,9% i a les Illes Balears el 11,3%.

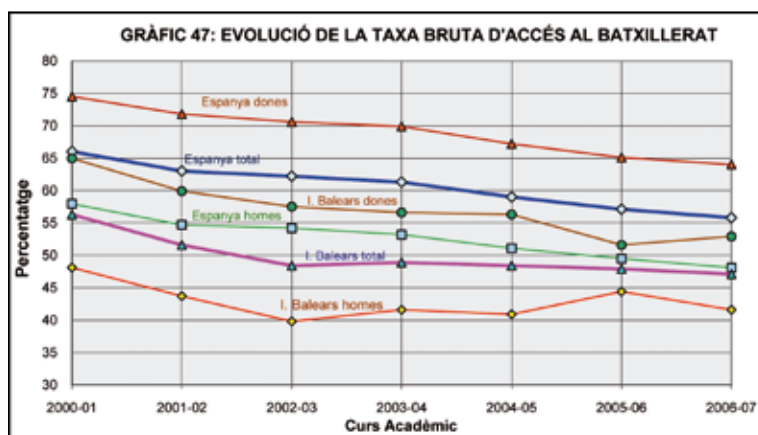
El fet de tenir una taxa bruta d'escolarització al batxillerat tan baixa és una conseqüència directa de les xifres que apuntàvem anteriorment, els resultats de la E.S.O, i concorden amb les taxes netes d'escolarització als 16, 17 i 18 anys.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

3.2. Els resultats acadèmics

Hem presentat fins ara les dades inicials dels estudis de batxillerat a continuació anirem presentant diferents aspectes dels resultats acadèmics en aquesta etapa.

La TAULA 13 i les TAULES ANNEX 11, 12, 13 i 14 així com els GRÀFICS 48, 49 i 50 descriuen els resultats acadèmics per als cursos 2001-02 al 2003-04.

En primer lloc inclourem els GRÀFICS 48, 49 i 50 que mostren els resultats a primer curs tant pel que fa al sexe de l'alumnat com per la titularitat del centre.

Al GRÀFIC 48 es comparen els resultats segons la titularitat dels centres. Es comprova que els resultats dels centres privats són significativament superiors als dels centres públics; la diferència, el curs 2005-06, a favor dels primers del 15,4% a nivell de l'Estat i del 11,3% a les Illes Balears, no obstant la diferència es redueix al llarg del períodes. També es veu que,

pel que fa als centres públics en el període estudiat, no hi ha grans diferències entre els resultats a les Illes Balears i l'Estat. En canvi, aquesta diferència sí que hi és a nivell de centres privats on el resultat a nivell de l'Estat són millors que els referits a les Illes Balears.

Al GRÀFIC 49 es comparen els resultats entre les Illes Balears i l'Estat en funció del sexe de l'alumnat. Podem veure que, fins al curs 2003-04 els resultats es van intercalant sense que hi hagi un predomini clar. Al curs 2005-06 la diferència és 5,2% favorable a l'Estat en el cas del sexe masculí i 5,7% en el cas del femení i es redueix respecte al curs 2000-01. També observam que l'alumnat femení obté millor resultat que el masculí; la diferència, per les Illes Balears i pel curs 2005-06 és del 5,4% i a l'Estat 5,9%

Finalment el GRÀFIC 50 ordena les diferències amb la mitjana estatal per cada categoria: total, públic i privat.

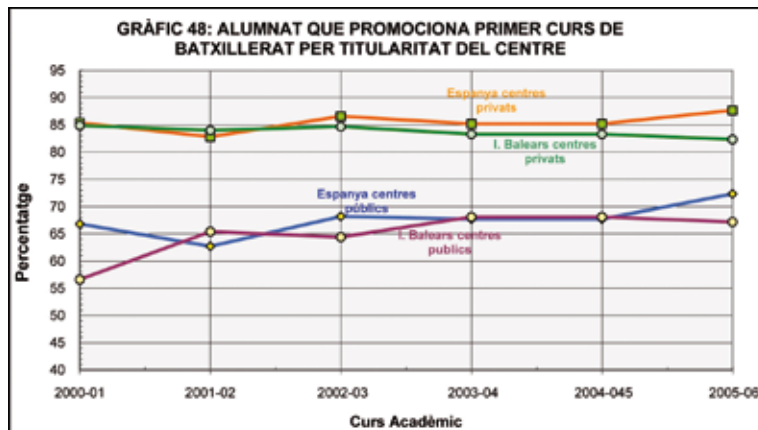
TAULA 13: L'ALUMNAT DE BATXILLERAT- EVOLUCIÓ I RESULTATS ACADÈMICS												
	Primer curs			Segon curs			Var. Alumnat	Alumnat que ha acabat els estudis				
	2001-02	2002-03	2003-04	2001-02	2002-03	2003-04		2001-03	2001-02	2003-04	% sobre matriculats 2 ^{on} curs	% sobre mat. 1 ^{er} curs
Total	332.526	313.752	303.986	310.610	303.980	286.339	-7,81	209.031	216.805	67,30	71,32	65,20
Andalucía	65.667	62.473	58.389	58.105	56.585	52.767	-9,19	36.968	39.808	63,62	70,35	60,62
Aragón	8.174	8.024	7.591	8.332	7.941	7.778	-6,65	6.286	6.187	75,44	77,91	75,69
Asturias	8.451	7.805	7.333	8.640	8.113	7.503	-13,16	6.409	6.089	74,18	75,05	72,05
Illes Balears	5.775	5.762	5.676	5.393	5.108	4.943	-8,34	3.388	3.164	62,82	61,94	54,79
Canarias	15.738	14.877	14.823	13.988	13.567	12.582	-10,05	8.907	8.619	63,68	63,53	54,77
Cantabria	4.354	3.965	3.794	4.525	4.295	3.950	-12,71	2.751	2.983	60,80	69,45	68,51
Castilla y Leon	20.090	18.823	17.941	21.078	19.958	18.564	-11,93	13.864	13.886	65,77	69,58	69,12
Castilla-La Mancha	13.542	13.034	13.229	13.247	12.820	12.441	-6,08	8.975	8.936	67,75	69,70	65,99
Catalunya	50.809	48.191	47.529	46.150	44.653	42.445	-8,03	30.869	30.733	66,89	68,83	60,49
C. Valenciana	30.900	28.575	28.103	24.981	26.774	25.134	0,61	17.596	20.031	70,44	74,82	64,83
Extremadura	9.225	8.615	8.417	8.515	8.315	7.961	-6,51	5.100	5.752	59,89	69,18	62,35
Galícia	21.766	19.796	19.318	19.520	19.838	18.456	-5,45	12.591	13.870	64,50	69,92	63,72
Madrid	45.144	43.015	41.785	44.060	43.953	41.825	-5,07	30.240	31.837	68,63	72,43	70,52
Murcia	9.754	9.205	9.473	9.557	9.078	8.633	-9,67	6.409	6.408	67,06	70,59	65,70
Navarra	3.732	3.551	3.423	4.067	3.747	3.422	-15,86	3.144	3.090	77,31	82,47	82,80
País Vasco	16.372	15.136	14.413	17.484	16.342	15.203	-13,05	13.413	13.362	76,72	81,76	81,61
La Rioja	1.831	1.690	1.689	1.940	1.853	1.690	-12,89	1.454	1.448	74,95	78,14	79,08
Ceuta	532	557	480	488	447	485	-0,61	315	265	64,55	59,28	49,81
Melilla	670	658	580	540	593	557	3,15	352	337	65,19	56,83	50,30

Font: Ministerio de Educación i Ciencia i elaboració pròpia

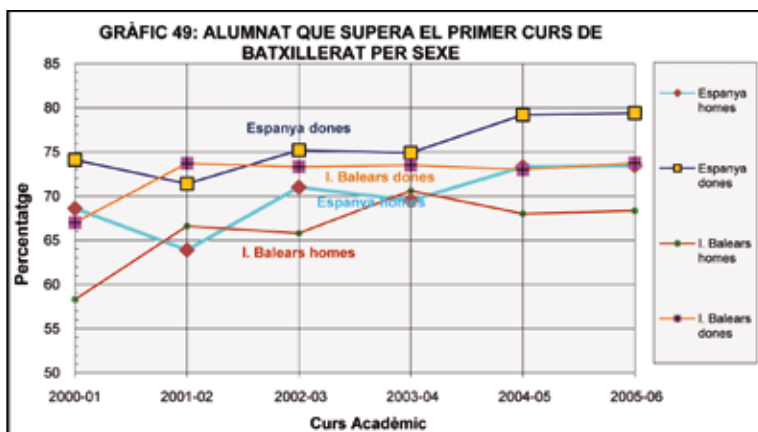
Les conclusions a les quals ens permet arribar aquest gràfic són, en primer lloc, que les Illes Balears no es troben allunyades de la mitjana en les tres categories, es a dir els centres públics tenen un resultat lleugerament inferior a la mitjana dels centres públics de l'Estat i els centres privats tenen un resultat inferior a la mitjana de centres privats d'Espanya.

També consideram interessant ressenyar que, precisament a aquelles comunitats on l'ensenyament públic treu els millors resultats, amb comparació als centres públics del conjunt l'estat, els centres privats no es troben en els llocs capdavanters de la seva categoria, cas del País Basc i Navarra.

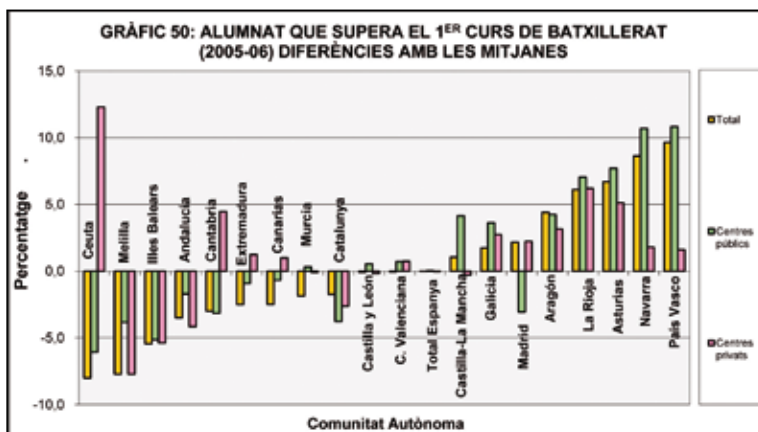
També són altament significatius els resultats de Ceuta i Melilla on els centres públics es troben molt per davall de la mitjana de la seva categoria i en canvi els centres privats es troben en segon i quart lloc de la seva. És un indicador que ens posa de manifest l'extrem de la dualitat del sistema públic-privat.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

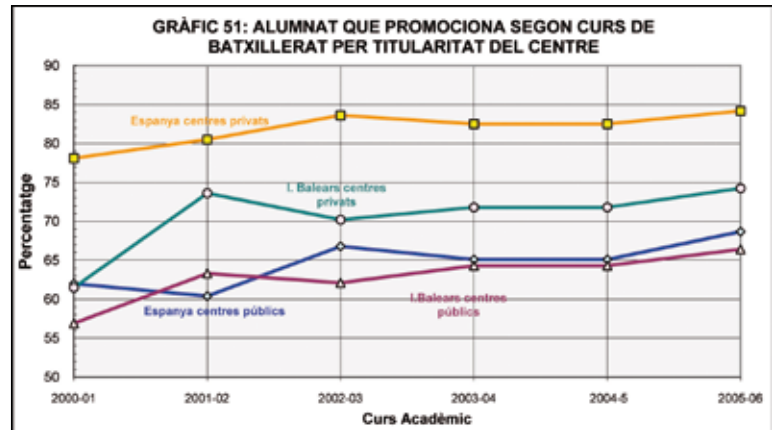
Passarem ara a analitzar els resultats a 2^{on} de batxillerat per mitjà de les taules esmentades abans i dels GRÀFICS 51, 52 i 53.

Els resultats acadèmics a les Illes Balears tant de centres públics com privats, GRÀFIC 51, es situen per davall dels corresponents a l'Estat, encara que molt més els últims.

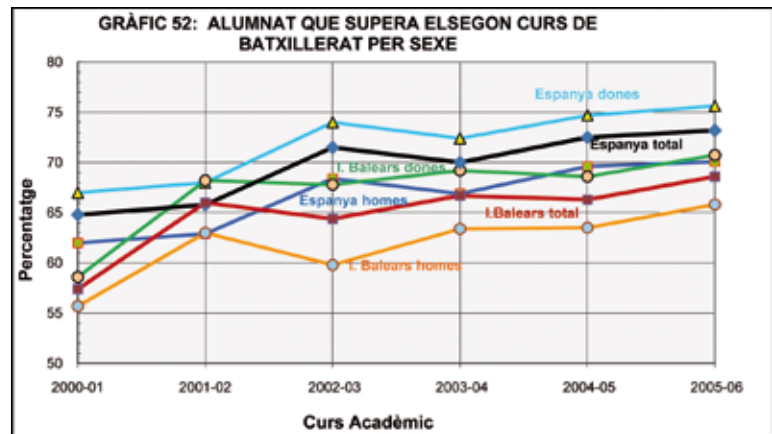
Al GRÀFIC 52 es comparen els resultats en relació al sexe de l'alumnat i també els resultats de la totalitat de l'alumnat. Podem veure que existeix una millora en ambdós sexes tant a nivell de Balears com de l'Estat i es disminueix la distància entre ambdós que passa del 7,4% el curs 2000-01 al 4,6% el curs 2005-06. També observam que l'alumnat femení obté millor resultats que el masculí, la diferència per al curs 2005-06 a les Illes Balears és del 4,9%, i a nivell de l'Estat del 5,5%.

Al GRÀFIC 53 podem veure que es reproduïx el fet a la Ciutat Autònoma de Ceuta de tenir el resultat més baixos de l'Estat als centres públics i en canvi els més alts als centres privats.

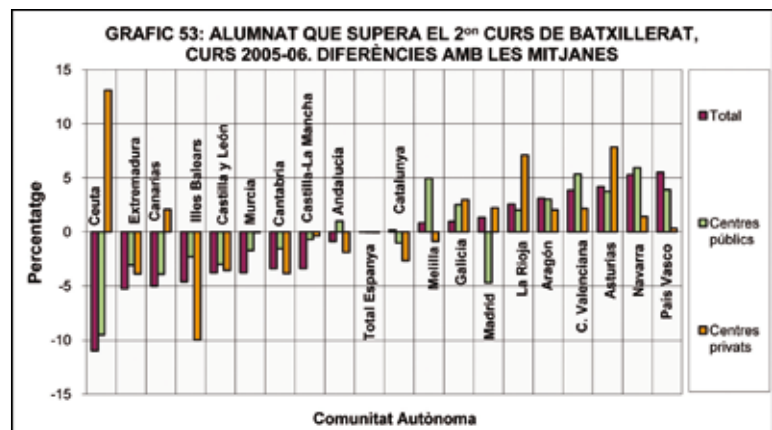
El curs 2005-06 els centres públics de les Illes Balears es situen 2,3% per davall de la mitjana de centres públics mentre que els privats es troben 10% per sota de la corresponent mitjana i la diferència referida al conjunt d'alumnat de les Illes Balears es del 4,6% respecte de la mitjana.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

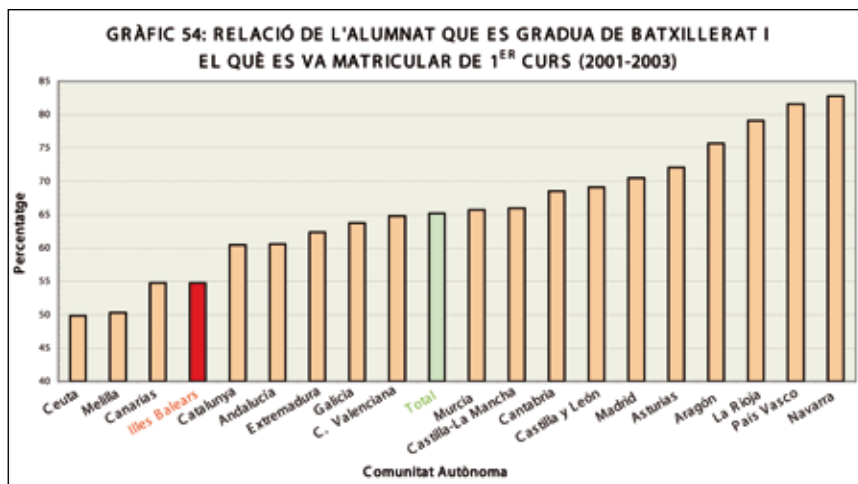


Font: MEC i elaboració pròpia

Per concloure aquesta secció entorn al batxillerat presentem, d'acord amb la TAULA 13 vista anteriorment la relació existent entre l'alumnat que ha iniciat el batxillerat i el nombre d'aquest alumnat que ha acabat els seus estudis emprant el temps previst per fer-ho, és a dir, dos anys. El GRÀFIC 54 ens permet visualitzar les xifres de la taula.

Aquestes xifres que utilitzem poden ésser qüestionades metodològicament perquè no tenen en compte ni la mobilitat dels estudiants, ni tampoc el fet de que el nombre de repetidors no es manté constant, ni tampoc el fet que a l'ingrés a batxillerat s'incorporin alumnes no procedents de la cohort corresponent de l'E.S.O. però tot i així hem cregut que poden ésser un indicador del que podríem anomenar "èxit escolar".

També inclourem una nova TAULA 14 i els GRÀFICS 55 i 56 per estendre aquesta mateixa comparació entre els alumnes que es graduen d'E.S.O. i el que ho fan de batxillerat.



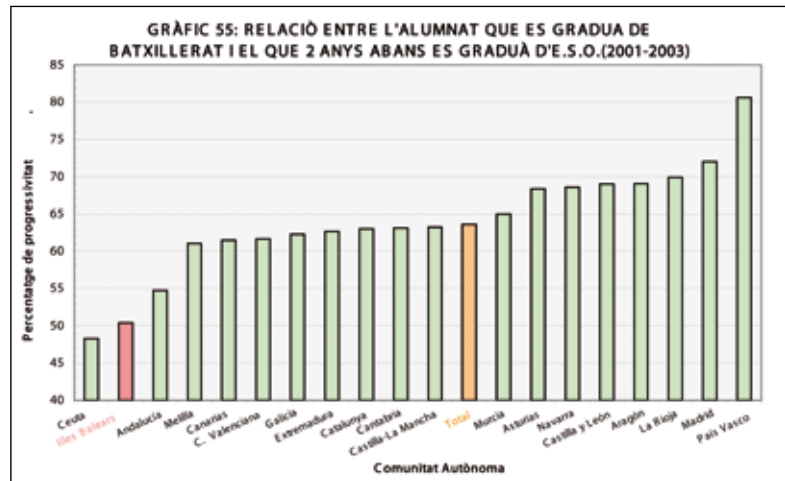
Font: MEC i elaboració pròpia

TAULA 14 : RELACIÓ ENTRE L'ALUMNAT QUE ES GRADUA DE BATXILLERAT I EL QUE HO VA FER 2 ANYS ABANS DE E.S.O. - DIFERÈNCIES AMB LA MITJANA-			
	Alumnat que promocionà 4 ^è E.S.O. el curs 2001-02	Alumnat que promocionà 2 ^{on} de batxillerat el curs 2003-04	Relació batxillerat/E.S.O. (%)
Total	340.825	216.805	63,61
Andalucía	72.707	39.808	54,75
Aragón	8.953	6.187	69,11
Asturias	8.900	6.089	68,42
Illes Balears	6.280	3.164	50,38
Canarias	14.022	8.619	61,47
Cantabria	4.725	2.983	63,13
Castilla y León	20.120	13.886	69,02
Castilla-La Mancha	14.134	8.936	63,22
Catalunya	48.747	30.733	63,05
C. Valenciana	32.487	20.031	61,66
Extremadura	9.180	5.752	62,66
Galícia	22.277	13.870	62,26
Madrid	44.193	31.837	72,04
Murcia	9.859	6.408	65,00
Navarra	4.504	3.090	68,61
País Vasco	16.565	13.362	80,66
La Rioja	2.071	1.448	69,92
Ceuta	549	265	48,27
Melilla	552	337	61,05

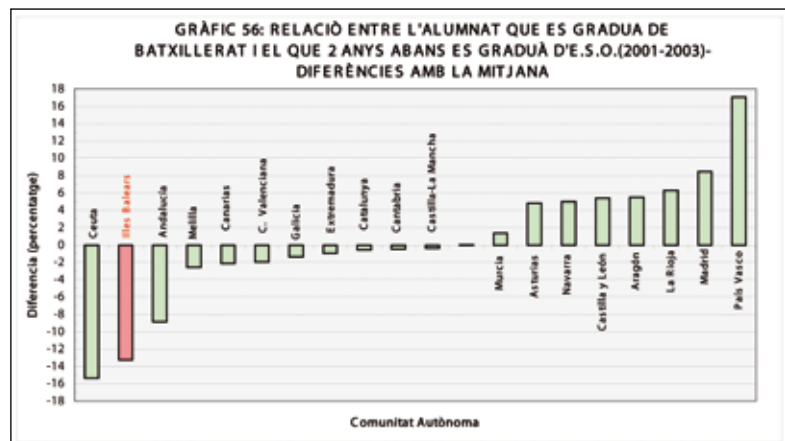
Font: MEC i elaboració pròpia

Aquest conjunt de taules i gràfics tenen com objecte analitzar el que podríem anomenar "eficiència de la ruta universitària", és a dir, com l'alumnat que es gradua de l'E.S.O. va prosseguint el camí amb èxit cap a la universitat. Ja hem apuntat abans la questionabilitat d'aquestes xifres però al marge de possibles errors ens hem inclinat a utilitzar-les per dues raons:

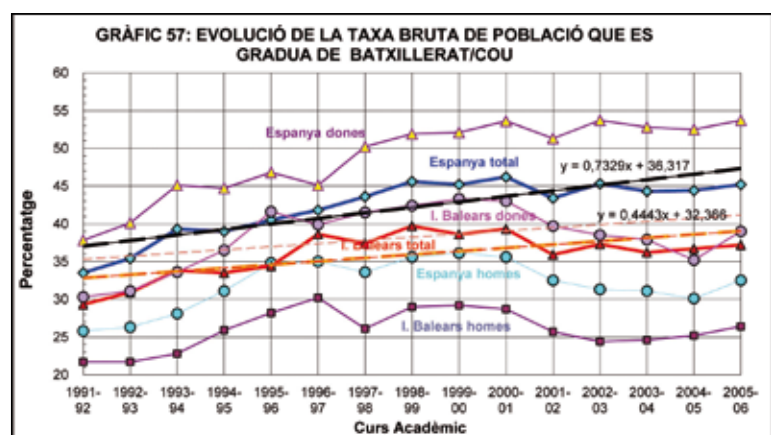
- No hi ha altres dades que ens permetin destriar l'alumnat en col·lectius més precisos, per exemple "alumnat que acaba l'E.S.O. i es matricula al mateix any de 1er de batxillerat" (si exceptuam les corresponents al curs 2001-02 que no tenen continuïtat posterior) les dades de les quals disposem més: "Alumnat que acaba l'E.S.O." i "Alumnat que es matricula de 1er de batxillerat" i res no lliga unívocament ambdós col·lectius, encara que el cert és que la major part del segon precedeix del primer i la major part del primer s'inclou al segon.
- Si bé en valor absolut puguin ser inexactes, no deixen de tenir un valor comparatiu entre les comunitats autònomes i per tant ésser utilitzades com un element comparatiu més.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

Finalment donarem l'evolució de les xifres de les taxes brutes de graduació de batxillerat i l'equivalent del sistema anterior a la L.O.G.S.E. LA Taula ANNEX 12, i els GRÀFICS 57, 58 i 59 mostren aquests resultats:

El GRÀFIC 57 i 58 ens mostren, respectivament la taxa bruta (nombre d'alumnes que es graduen respecte a la població que té l'edat teòrica de fer-ho) al llarg d'aquest període de temps i com ha evolucionat aquesta taxa en relació al valor estatal.

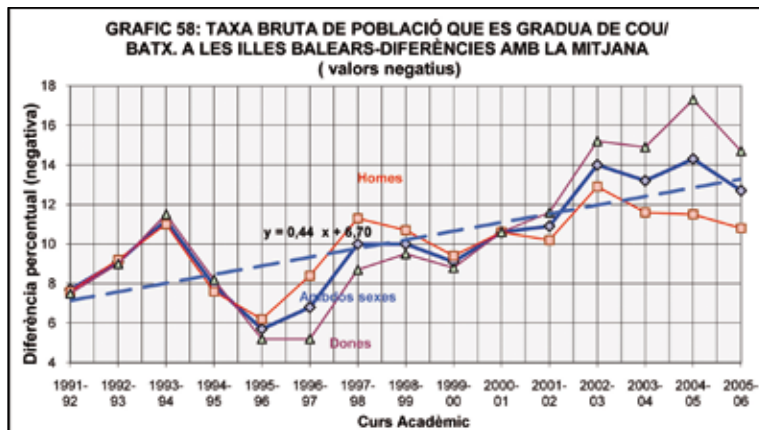
En el primer gràfic veiem que al conjunt de l'Estat i a les Illes Balears ha millorat la taxa. En ambdós àmbits, han millorat més les dones que els homes. Si comparem les variacions, la millora de les dones ha estat molt més espectacular a Espanya que a les Illes Balears.

També observam que el creixement de les Illes Balears ha estat molt inferior al del conjunt de l'Estat de manera que la diferència, que el curs 1991-92 era del 7,7%, passa a ésser del 13,2% al curs 2003-04. Així mateix s'ha d'apuntar el fet que aquesta diferència va arribar al valor més baix el curs 1995-96 i des de llavors ha augmentat el 7,5%. Les línies de tendència (línia de punts) permeten visualitzar l'increment de la diferència.

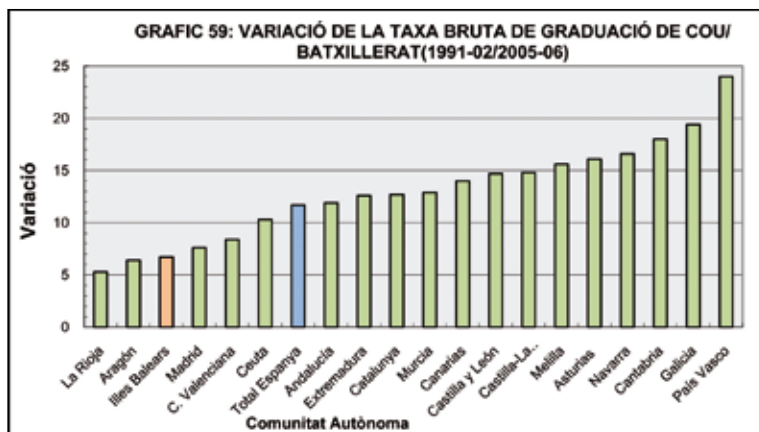
El GRÀFIC 58 ens mostra en ordre creixent la variació que ha sofert la taxa en l'esmentat període. La línia de tendència mostra com s'incrementa la diferència.

El GRÀFIC 59 i 60 mostren la variació que ha sofert la diferència amb la mitjana. Cal notar que l'increment amb valors negatius suposa un empitjorament de la situació mentre que en valors positius, una millora.

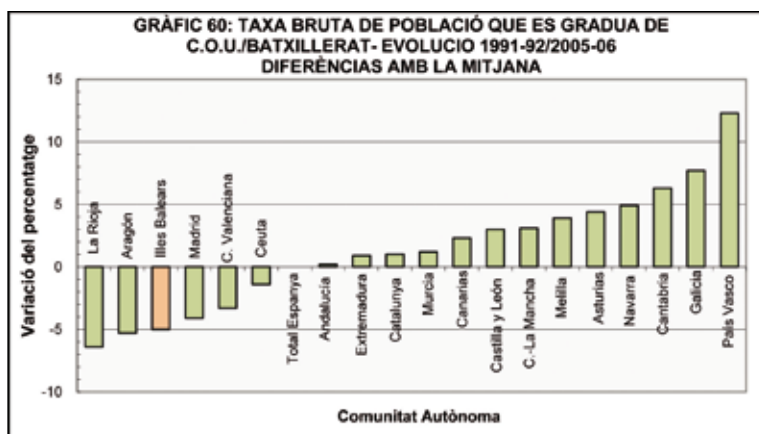
D'aquests gràfics veiem que han millorat les comunitats de Canarias, Andalucía, Murcia, Castilla-La Manxa, Extremadura, Catalunya, Galícia i Cantàbria entre les que en el curs 1991-92 es trobaven per davall de la mitjana i Castilla i Lleó, Navarra, Astúrias i País Basc que s'hi trobaven per sobre. En el cas de la Rioja hem de tenir en compte que la seva taxa és molt superior a la de les Illes Balears, 13,1% el curs 2003-04.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

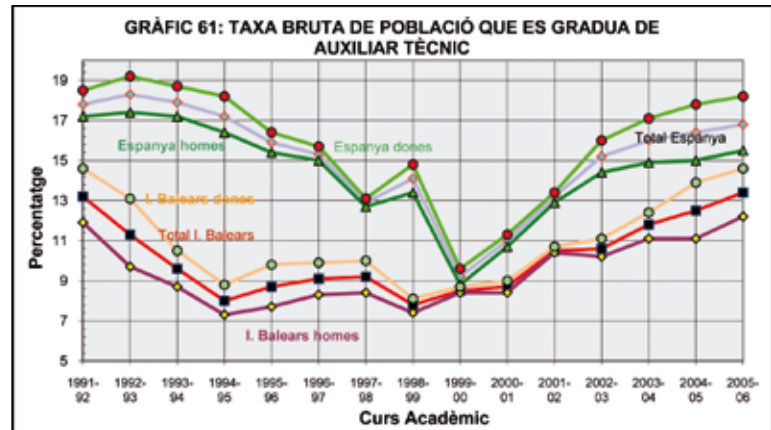


Font: MEC i elaboració pròpia

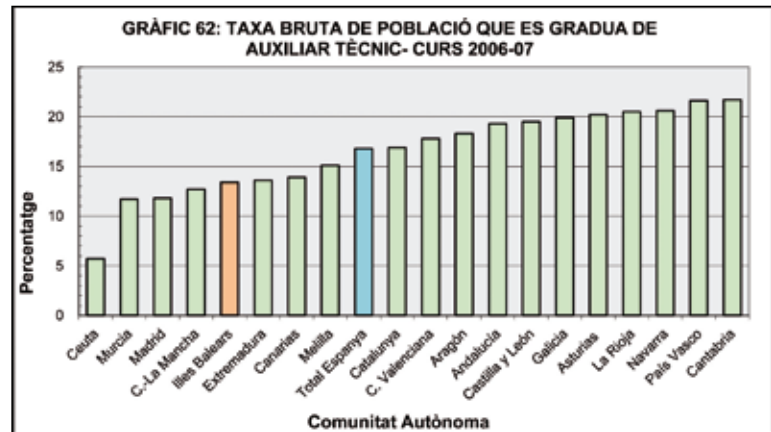
4. LA FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU MITJÀ

A continuació donarem les dades corresponents a la formació professional de grau mitjà. La TAULA ANNEX 15 i el GRÀFIC 61, 62 i 63 mostren les dades que fan referència a aquesta etapa educativa.

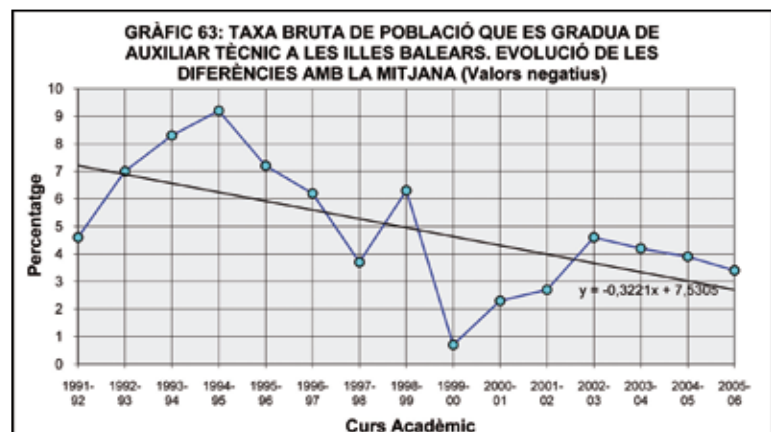
Als gràfics anteriors podem observar que les Illes Balears presenta una taxa, al curs 2005-06 inferior a la mitjana estatal en 3,4% i a 8,3% de Cantàbria, la millor situada. També s'observa que fins als curs 1999-00 la diferència entre les taxes brutes de titulació a les Illes Balears i el conjunt de l'Estat va disminuint i a partir d'aquí torna a pujar fins al curs 2002-03 a partir del qual disminueix. Al curs 2005-06 s'han millorat la diferència entre la taxa a les Illes Balears i Espanya respecte a la que hi havia el curs 1991-92 (FP-1) en un 1,2%.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

5. LA SITUACIÓ POST-SECUNDÀRIA

Després del Batxillerat, l'alumnat que ha obtingut el títol corresponent, pot fer tres coses:

- Accedir al món laboral directament.
- Prosseguir estudis de Formació Professional de grau superior.
- Prosseguir altres estudis superiors no universitaris.
- Accedir a la universitat després de superar la P.A.U.

En primer lloc i de la mateixa manera que ho hem fet pel cas dels graduats en educació secundària, encara que només podem donar les xifres per un curs acadèmic que són de les que s'ha pogut disposar, donarem el camí formatiu que segueix l'alumnat que supera el Batxillerat.

La TAULA 15 conté, per sexe i tipus d'estudi, l'itinerari formatiu que segueix l'alumnat a les diferents comunitats autònomes els quals es comparen al GRÀFICS 64 i 65.

Aquí veiem que la taxa de continuïtat en els estudis és inferior a la es tenia després de la E.S.O. situant-se a 3,1% per davall de la mitjana i a 6,8 punts del País Basc.

Hem de recordar que aquesta xifra s'ha de considerar sempre acompanyada de la taxa bruta d'alumnat que obté la graduació per tenir una visió del conjunt. Així doncs aquestes dades només ens indiquen que un elevat percentatge de l'alumnat que supera el batxillerat continua dins el sistema formatiu i que en el cas de les Illes Balears tan sols el 10% no segueix cap tipus de formació reglada.

TAULA 15: PERCENTAJE DE GRADUATS DE BATXILLERAT QUE CONTINUEN EN EL SISTEMA EDUCATIU L'ANY SEGÜENT, PER L'ESTUDI I SEXE (CURS 2000-01)									
	TOTAL			Cicles Formatius Grau Superior			Universitat		
	Ambdós sexes	Homes	Dones	Ambdós sexes	Homes	Dones	Ambdós sexes	Homes	Dones
TOTAL	93,1	93	93,1	24,4	27,2	22,5	67,8	64,8	69,9
Andalucía	92,5	90,5	93,9	18,1	20,9	16,1	73,6	69,6	76,5
Aragón	95,4	95,1	95,6	30,5	33,6	28,4	63,3	58,5	66,5
Astúrias	90,6	92,6	89	31,3	36,1	27,7	58,2	54,9	60,6
Illes Balears	90	85,3	93,2	20,1	19,7	20,4	69,5	64,6	72,8
Canarias	90,8	91,5	90,4	19,4	19,8	19,1	71	70,6	71,3
Cantabria	93,7	93,9	93,5	33,5	34,9	32,5	59,8	59	60,4
Castilla y León	95,4	94,2	96,2	29,7	32,2	28,1	65,4	61,2	68,1
Castilla-La Mancha	93,8	94,9	92,9	17,9	17,7	18	74,8	74,7	74,9
Catalunya	95,2	95,5	95	25	25,6	24,6	69,3	68,7	69,7
C. Valenciana	94	93,2	94,6	25,3	26,8	24,4	67	63,8	69
Extremadura	89,9	92,1	88,5	14,7	20,7	11	74,7	71,4	76,8
Galicia	89,1	89,8	88,6	34,6	..	..	52,3	49,2	54,6
Madrid	87,4	87,7	87,2	22,7	24	21,7	63,4	62,4	64,1
Murcia	91,3	93,8	89,6	28,8	34,6	24,9	61,6	58	64
Navarra	94,7	94,8	94,6	32,5	39,5	27,2	62,1	55	67,4
País Vasco	96,8	98,3	95,6	30,4	39	23,5	65,7	58,7	71,2
La Rioja	94,4	90,5	96,9	29	32,8	26,6	64,5	56,6	69,5
Ceuta	89,8	88,6	91,1	..	..	..	71,8	70,5	73,3
Melilla	88,3	85	90,6	21,7	..	..	65,7	72,5	60,9

Font: MEC i elaboració pròpia

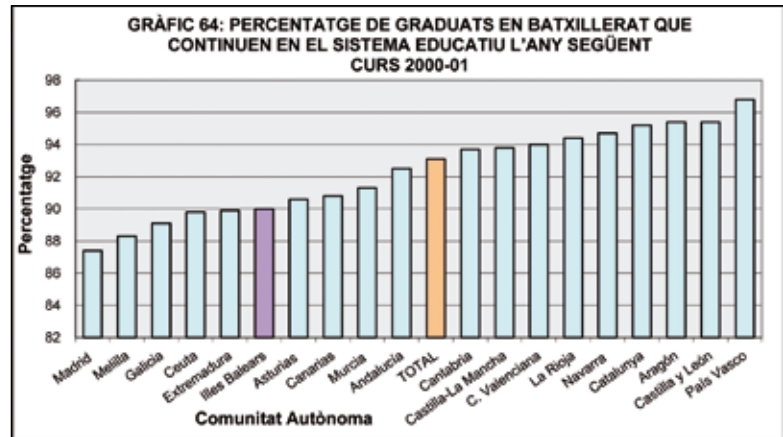
És a dir, pel curs del qual tenim les dades, al conjunt d'Espanya la taxa de graduació és del 46,2% i la de continuïtat dels aprovats del 93,1 la qual cosa dona una taxa efectiva del 43,01%. A Balears els valors són 35,6% i 90% que donarien una taxa efectiva del 32,04%

Pel que fa a l'elecció posterior veiem al GRÀFIC 65 que les dones de les Illes Balears opten per continuar el estudis en la mateixa proporció que las del conjunt d'Espanya mentre que els homes ho fan en menor proporció i aquestes es dirigeixen en major percentatge que les de la resta de l'Estat cap a la formació universitària.

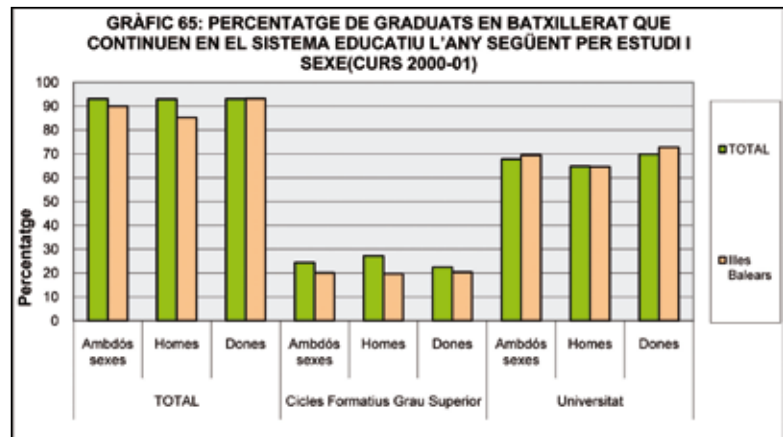
A continuació presentam una sèrie de dades, l'objectiu de les quals és donar una visió de la situació en que és troba la població després dels estudis secundaris que hem analitzat a l'apartat anterior. La TAULA ANNEX 13 i els GRÀFICS 66 i 67 mostren l'evolució de la població que no ha superat cap dels dos estudis de la secundària superior (classificació CITE 3 de la Unió Europea) batxillerat o formació professional de grau mitjà i tampoc segueix cap tipus de formació identificable.

Com es veu al GRÀFIC 66 aquest col·lectiu a anat disminuint al llarg dels anys fins l'any 1998, a partir d'aquesta data s'ha produït una inflexió. Així la situació seria:

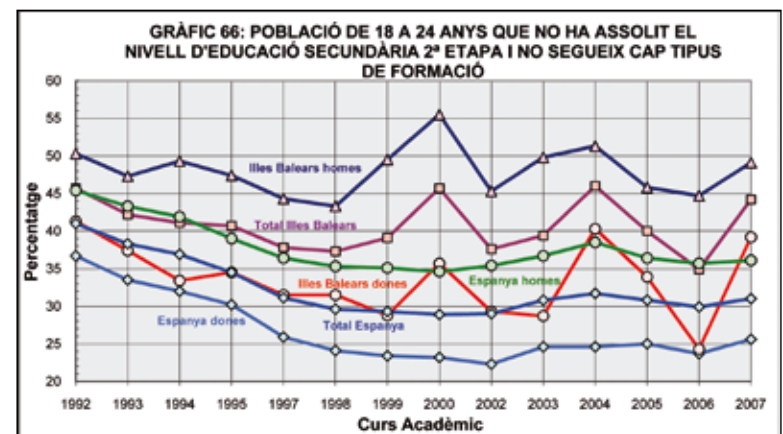
- A nivell de l'Estat entre els anys indicats, la població en aquesta situació ha disminuït un 10% la qual cosa es distribueix entre les dones que han disminuït un 11,1% i els homes que ho han fet un 9,3%.
- A les Illes Balears el conjunt ha experimentat un decrement del 1,5% que es distribueix amb una disminució de un 2,1% entre la població femenina i de un 0,8% entre la masculina.
- Així, la diferència d'aquest indicador entre la mitjana de l'Estat i les Illes Balears que era de 4,7% l'any 1992 ha passat a situar-se en el 4,9% en el 2007. Cal notar les brusques variacions que mostren les xifres pel que fa a les Illes Balears, a diferència del que succeeix a nivell de l'Estat.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

El GRÀFIC 67 exposa la situació a l'any 2007 de les diferents Comunitats Autònomes. Podem veure la posició que ocupen les Illes Balears en el context espanyol.

Pel que fa al valor per ambdós sexes les Illes Balears ocupen el segon lloc en aquesta comparació a 13,2% de la mitjana estatal, tenint davant Ceuta i Melilla les dades de les quals es donen conjuntament i a 28,9% del País Basc que es la Comunitat millor situada.

En quant a la comparació per sexe, els homes, Balears ocupa el segon lloc precedida per Ceuta i Melilla a un 13% per sobre de la mitjana i a 18,6% del País Basc.

Pel que fa les dones, ocupen també el segon lloc, situant-se el 14,6% per sobre la mitjana i a 30,5% del País Basc.

A continuació oferim una altra visió en relació a la població que ha superat l'edat teòrica d'haver completat la segona etapa de l'educació secundària (tenint en compte la possibilitat de repeticions de curs). La Taula ANNEX 14 i els GRÀFICS 68, 69, 70 i 71 reflecteixen aquestes xifres.

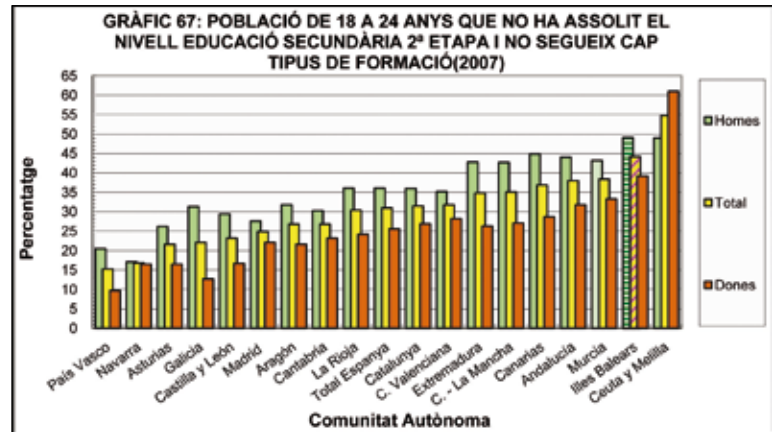
El percentatge de població del conjunt de l'Estat compresa en aquest tram d'edat ha millorat la seva formació (no es desglossa la formació adquirida sinó es refereix a la mínima obtenguda, el CITE 3 de l'U.E.), el total passa del 54,7% al 61,3 malgrat el decrement produït des de 2000. Les dones han millorat del 59,2% al 68,2% i el decrement des de 2000 menor. El homes han millorat en menor mesura, passant del 50,2% al 55,1%.

A les Illes Balears en canvi, la situació ha empitjorat, en el període avaluat, ja que tant homes com dones han retrocedit. En els homes el retrocés es del 9,9% i a les dones del 0,1%.

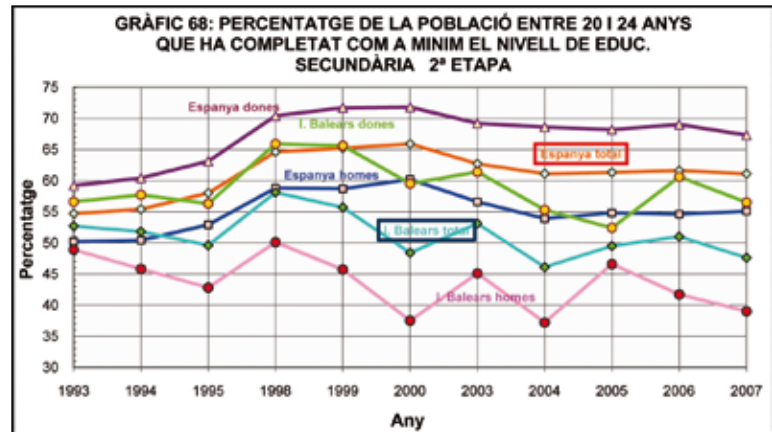
Tant a nivell de l'Estat com de Balears, el nivell formatiu en aquest tram d'edat és molt superior a les dones que als homes. La diferència al conjunt d'Espanya es del 12,2% i a les Balears del 17,5%.

El GRÀFIC 69 ens ordena les comunitats autònomes en raó de la diferència d'aquest índex amb la mitjana estatal i el GRÀFIC 70 les diferències amb la mitjana els anys 1993 i 2005.

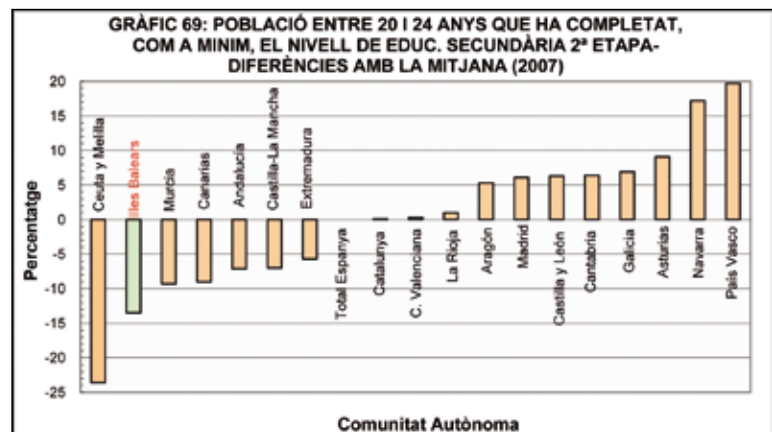
Han empitjorat Ceuta-Melilla, les Illes Balears, Aragó, Murcia, Catalunya i Madrid, i han millorat Extremadura, Andalusia, Castella-La Manxa, Comunitat Valenciana, Galícia, Cantàbria, Astúries, Navarra i País Basc.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

El GRÀFIC 71 ens permet veure com ha anat evolucionant aquesta la diferència al llarg d'aquests anys.

S'observa aquí que les dones, a partir de l'any 1994, comencen a presentar una menor diferència respecte a la mitjana que el homes. Al 2005 aquesta tendència canvia i s'haurà de veure l'evolució d'aquest valor per si això significa un canvi de tendència.

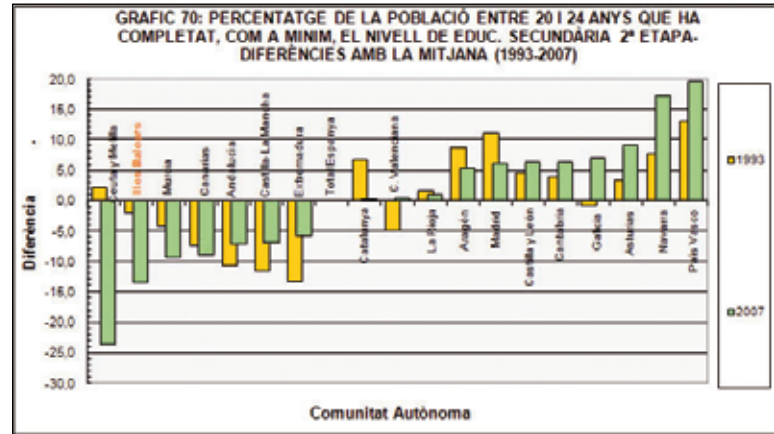
En qualsevol cas, el cert és que cada vegada la distància amb la mitjana de l'Estat es fa més gran. És a dir, el percentatge de població que ha superat els estudis de la segona etapa de l'educació secundària està més enfora del valor mitjà del conjunt de l'Estat encara els darrers anys sembla no fer-ho duna manera tant constant.

Aquest indicador, el CINE 3, es utilitza per la Unió Europea com element comparatiu del nivell de formació dels ciutadans i ciutadanes per això hem cregut interessant incloure la TAULA 16 on es comparen els països que pertanyen a la Unió i altres països europeus. Em senyalat en color groc o blau els que es troben en pitjor situació que Espanya i en groc els que ho estan també en relació a les Illes Balears.

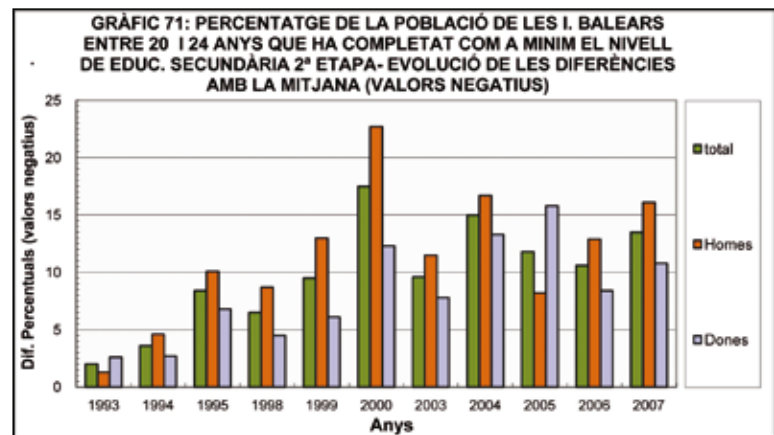
La comparació a nivell de països de la Unió la dona el GRÀFIC 72.

La comparació d'aquestes dades, on hem situat les Illes Balears són una conclusió prou rotunda d'allò que els diferents indicadors ens han anat senyalant.

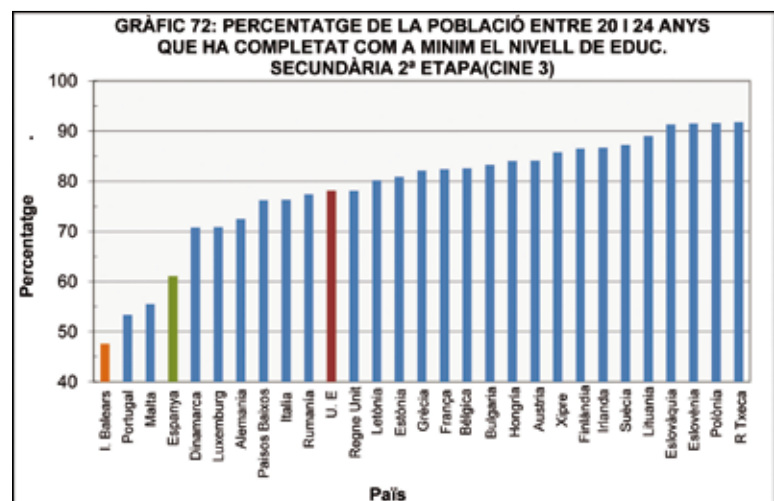
Això vol dir que el capital humà del que disposen els països europeus es molt superior a l'espanyol i sobretot al de les nostres illes. Pel que fa especialment als ciutadans europeus d'aquells països que tenen un nivell de renda més baix i amb nivell formatiu alt la mobilitat cap a la nostra regió sense cap dubte pot ser altament atractiva.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

TAULA 16: PERCENTATGE DE LA POBLACIÓ ENTRE 20 I 24 ANYS QUE HA COMPLETAT COM A MÍNIM EL NIVELL DE EDUC. SECUNDÀRIA 2ª ETAPA(CITE 3)														
	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
UE (25 països)	:	:	:	:	:	74.8	76.3	76.1	76.5	76.5	76.6	76.9	77.8	78.1
UE (15 països)	:	69.2	68.1	69.6	:	72.4	73.5	73.3	73.7	73.6	73.7	74.5 ^(p)	:	:
Alemanya	82.8	79.4	74.9	74.8	:	74.6	74.7	73.6	73.3	72.5	72.8	71	71,6	72,5
Àustria	:	79.2	80.5	81.8	84.4	84.7	84.7	84.1	85.1	83.4	86.3	85.9	85,8	84,1
Bèlgica	76.3	77.6	80.2	80.1	79.6	76.2	80.9	79.4	81.1	81.3	82.1	80.3	82,4	82,6
Bulgària	:	:	:	:	:	:	74.9	78.2	77.5	75.6	76.0	76.8	80,5	83,3
Xipre	:	:	:	:	:	80.8	79.0	80.5	83.5	79.5	77.6	80.7	83,7	85,8
Dinamarca	84.9	89.3	74.6	73.6	76.3	73.2	69.8	78.3	79.6	73.0	74.8	76.0	77,4	70,8
Eslovàquia	:	:	:	:	93.4	93.3	94.5	94.4	94.0	94.1	91.3	91.5	91,5	91,3
Eslovènia	:	:	84.4	85.7	86.8	85.8	87.0	85.9	90.0	90.7	89.7	90.6	89,4	91,5
Espanya	56.1	59.0	61.5	63.7	64.6	65.2	65.9	64.8	64.0	62.1	61.1	61.3	61,6	61,1
I. Balears	51,8				58,1	55,7	48,4			53,1	46,1	49,5	51,0	47,6
Estònia	:	:	:	:	83.1	83.0	83.6	79.5	80.4	81.4	82.3	80.9	82,0	80,9
Finlàndia	:	82.4	81.9	85.9	85.2	86.8	87.8	86.5	86.2	85.2	84.6	84.8	84,7	86,5
França	77.5	78.6	75.2	76.3	78.9	80.0	81.6	81.8	81.7	80.9	79.8	82.8	82,1	82,4
Grècia	71.4	73.8	75.3	76.8	76.4	78.6	79.3	80.0	80.7	81.7	81.9	84.0	81,0	82,1
Holanda	:	:	67.6	70.3	72.9	72.3	71.7	72.1	73.3	74.5	74.2	74.7	74,7	76,2
Hongria	:	:	:	77.7	81.5	85.2	83.6	84.4	85.8	85.0	83.4	83.3	82,9	84,0
Irlanda	72.2	73.8	77.3	77.4	:	82.0	82.4	84.6	83.9	85.3 ^(p)	85.3 ^(p)	86.1 ^(p)	85,4	86,7
Itàlia	56.3	58.9	60.9	62.4	65.3	66.3	68.8	67.0	69.1	69.9	72.9	72.9	75,5	76,3
Letònia	:	:	:	:	78.5	74.6	76.8	70.3	73.2	74.0	76.9	81.8	81,0	80,2
Lituània	:	:	:	:	83.2	81.3	77.9	81.2	79.3	82.1	86.1	85.2	88,2	89,0
Luxemburg	54.0	51.9	49.5	53.1	:	71.2	77.5	68.0	69.8	71.0	71.1	71.1	69,3	70,9
Malta	:	:	:	:	:	:	40.9	40.1	39.0	43.0	51.4	48.1	50,4	55,5
Polònia	:	:	:	85.1	84.5	81.6	87.8	88.6	88.1	88.8	89.5	90.0	91,7	91,6
Portugal	41.3	45.1	46.2	47.1	39.3	40.1	42.8	43.5	44.2	47.7	49.0	48.4	49,6	53,4
Regne Unit	61.0	64.0	62.2	65.8	:	75.3	76.4	77.0	77.2	78.1	76.4	77.1	78,8	78,1
R. Txeca	:	:	:	:	92.2	91.8	91.1	90.5	91.7	92.0	90.9	90.3	91,8	91,8
Romania	:	:	:	82.0	81.0	77.8	75.8	77.3	75.3	73.8	74.8	75.2	72,2	77,4
Suècia	:	88.1	86.3	86.6	87.5	86.3	85.2	85.5	86.7	85.6	86.3	87.8	86,5	87,2
Croàcia	:	:	:	:	:	:	:	:	90.3	90.7	92.5	93.9 ^(p)	:	:
Islàndia	:	:	:	:	:	43.8	46.1	46.1	48.5	50.8 ^(p)	51.3 ^(p)	53.0 ^(p)	:	59,7
Noruega	:	:	90.1	92.9	93.4	94.4	95.1	96.1	94.9	93.3	95.3	96.3	90,3	73,8
Suïssa	:	:	83.7	81.0	77.0	76.0	77.7	84.5	83.9	82.4	82.9	:		
Turquia	:	:	:	:	:	:	38.9	40.5	42.8	44.9	41.8	43.9		

Font: Eurostat, Statistical Office of the European Communities i elaboració pròpia

Paisos amb taxes inferiors a Espanya

* Es poden observar petites diferències entre aquesta taula i la TAULA ANNEX 13 degut al sistema Eurostat de tractament de les dades.

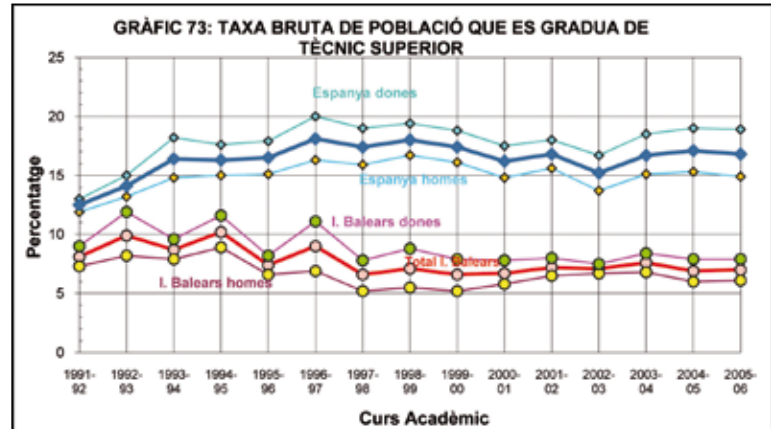
6. LA FORMACIÓ PROFESSIONAL SUPERIOR

Anem a veure les taxes que presenta a la nostra comunitat la formació professional superior que és una de les opcions que té l'alumnat una vegada obtingut el batxillerat. La TAULA ANNEX 18 i el GRÀFICS 72, 73 i 74 mostren l'evolució d'aquests estudis en comparació als resultats a nivell de l'Estat.

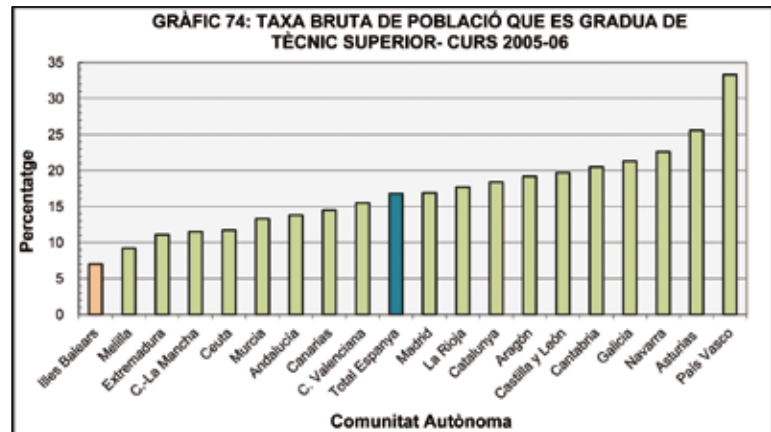
Al GRÀFIC 72 veiem que, al llarg d'aquest període, la diferència entre el conjunt de l'Estat i la nostra comunitat s'ha incrementat passant d'una diferència del 4,4% a 1991-92 al 9,8% al 2005-06, situant-nos a la cua del conjunt de comunitats autònomes.

El GRÀFIC 73 ens dona la posició de les Illes Balears en relació a les altres comunitats el curs 2005-06.

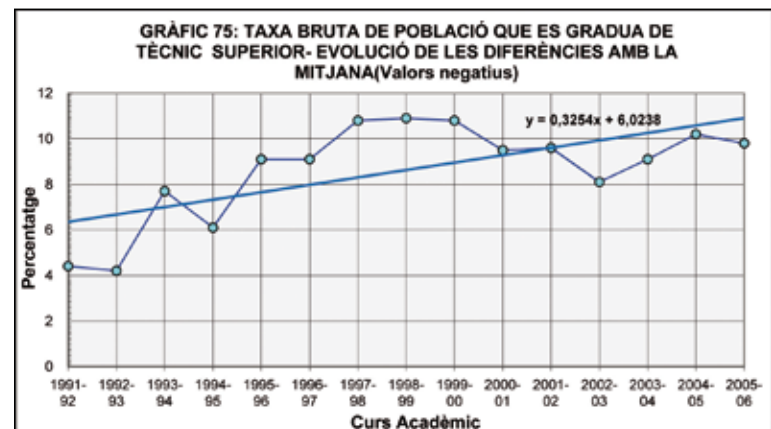
Finalment el GRÀFIC 75 ens dona l'evolució de les diferències amb la mitjana i la línia de tendència mostra el creixement de la diferència al llarg del període analitzat.



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia



Font: MEC i elaboració pròpia

Taules annexes

TAULA ANNEX 1: TAXES D'IDONEÏTAT ALS 8, 10, 12, 13, 14 y 15 ANYS AMB DOS SEXES (1)																			
Comunitat Autònoma	Edat																		
	8 anys									10 anys									
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	
Total Espanya	91,4	96,1	95,3	95,3	94,8	94,4	93,9	94,3	94,5	89,0	92,4	92,4	91,8	91,2	90,8	90,1	90,2	90,0	
Andalucía	89,2	94,2	93,2	93,0	92,0	91,5	90,8	93,9	93,9	86,6	90,1	90,6	89,8	88,7	88,5	87,3	89,4	89,1	
Aragón	95,3	97,8	96,6	95,6	94,3	94,4	94,4	93,7	93,0	93,6	95,9	93,3	92,7	91,8	90,6	89,3	89,0	88,0	
Astúrias	92,5	97,5	96,5	9,6	95,9	95,1	95,2	93,4	91,7	91,3	94,7	94,6	93,3	92,9	92,4	92,5	90,0	87,6	
Illes Balears	87,5	94,5	93,0	92,3	91,6	90,9	91,2	91,2	91,8	84,7	88,8	87,7	86,8	85,1	85,4	84,3	84,4	84,7	
Canàries	82,6	93,8	94,5	93,5	93,2	92,1	91,4	91,2	91,2	82,3	87,3	90,4	88,9	88,8	86,7	85,6	85,8	84,2	
Cantàbria	92,9	97,3	96,7	96,6	95,7	95,6	95,4	95,3	95,1	90,4	94,4	93,9	93,3	92,5	91,3	91,4	90,6	90,9	
Castilla y León	94,1	97,5	96,2	96,0	95,6	94,7	94,1	94,3	93,7	92,3	94,6	93,8	92,3	91,5	90,7	89,9	90,0	88,9	
C.-La Mancha	91,9	96,5	95,5	95,3	94,3	94,0	93,7	92,4	92,5	90,1	92,2	91,8	91,1	90,1	89,9	88,8	87,9	87,1	
Catalunya	92,5	96,6	96,5	96,2	95,9	95,5	95,3	95,2	95,6	88,4	93,2	94,4	94,2	93,3	93,2	92,9	92,7	92,7	
C. Valenciana	91,6	97,2	95,8	98,7	98,6	98,3	98,0	97,8	97,8	87,9	92,9	92,9	94,9	94,7	95,7	95,0	94,1	94,0	
Extremadura	90,1	96,4	96,0	95,5	95,3	94,9	94,8	94,6	95,0	87,8	92,7	92,5	91,9	90,8	90,6	90,2	89,9	89,8	
Galícia	91,9	96,7	95,9	95,5	95,5	95,2	95,3	94,2	94,7	89,3	92,4	92,2	91,5	90,8	90,4	90,6	90,3	90,4	
Madrid	94,1	97,0	96,3	95,6	95,5	95,1	94,1	93,8	95,2	92,6	94,1	93,3	92,5	92,4	91,2	89,9	89,7	90,4	
Múrcia	90,0	96,3	95,4	94,9	93,9	93,6	93,1	92,1	91,5	87,3	91,9	91,8	91,0	89,3	88,9	87,9	86,4	86,1	
Navarra	94,8	97,3	96,5	95,8	95,4	94,6	94,1	93,7	93,7	93,0	94,5	94,7	93,2	92,2	91,4	91,2	89,6	89,5	
Pais Vasco	94,7	97,4	96,8	96,7	96,5	96,0	95,8	95,5	94,8	93,3	94,7	94,6	94,0	93,3	92,8	92,9	92,2	92,1	
La Rioja	95,5	97,4	96,0	96,4	95,5	95,1	94,9	94,1	94,4	93,3	95,1	94,2	93,4	92,2	93,6	92,4	91,6	92,3	
Ceuta	79,3	90,8	92,0	92,8	91,7	92,2	91,7	90,9	91,0	77,3	86,4	84,4	85,5	85,5	83,1	83,8	82,9	83,6	
Melilla	84,7	92,1	92,3	91,5	91,9	92,2	92,9	92,8	91,6	75,2	80,5	84,5	84,9	87,3	86,7	85,9	84,6	86,1	
	12 anys									13 anys									
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	
Total Espanya	77,3	83,3	87,2	86,4	85,3	85,0	84,3	84,2	84,1	72,9	77,1	87,5	87,2						
Andalucía	71,0	77,9	84,2	83,6	82,5	82,2	81,4	82,7	82,5	65,3	69,1	87,0	86,8						
Aragón	85,0	89,0	89,7	88,7	86,1	85,6	85,5	84,6	82,6	81,5	84,9	89,8	89,0						
Astúrias	79,2	86,9	88,9	88,5	87,3	86,0	87,4	84,5	83,6	74,9	81,3	89,8	89,2						
Illes Balears	72,4	78,3	81,4	78,6	77,2	76,7	76,4	76,1	76,2	69,1	71,3	80,4	80,9						
Canàries	62,5	74,0	81,2	80,8	79,3	77,6	77,0	76,4	75,9	56,9	66,3	80,9	81,1						
Cantàbria	79,4	85,1	88,5	87,8	85,8	84,9	86,4	84,3	85,0	73,8	78,4	88,2	88,0						
Castilla y León	79,9	86,0	88,0	86,8	85,7	84,8	83,7	83,6	82,9	74,8	79,2	87,9	87,7						
C.-La Mancha	76,8	81,2	85,9	85,4	84,0	83,7	83,1	82,1	81,2	71,5	76,9	85,8	85,4						
Catalunya	81,5	87,5	92,2	91,8	91,2	91,4	90,5	90,4	90,4	78,7	83,9	90,9	90,6						
C. Valenciana	77,4	85,0	88,7	87,4	87,0	87,0	86,4	86,6	85,8	72,8	78,6	88,8	88,8						
Extremadura	73,5	81,0	86,8	86,1	84,5	84,4	84,2	83,3	83,7	67,3	73,6	86,6	86,3						
Galícia	75,5	82,9	85,4	85,3	83,7	83,6	83,8	83,2	83,8	70,2	75,2	85,1	84,9						
Madrid	84,3	87,0	88,9	87,3	86,5	86,1	84,9	84,3	84,8	81,4	82,8	88,0	87,5						
Múrcia	74,1	81,5	84,9	84,4	82,3	81,0	80,0	79,1	78,3	68,6	74,2	83,9	84,5						
Navarra	83,5	87,9	91,4	90,5	88,4	86,9	87,0	85,4	85,6	78,9	84,8	91,6	90,4						
Pais Vasco	83,4	88,8	90,7	89,5	88,5	88,4	88,1	87,9	87,8	79,7	84,4	90,4	89,9						
La Rioja	84,7	90,7	89,4	88,7	87,8	89,0	87,3	88,5	87,2	81,5	86,0	90,5	89,0						
Ceuta	56,4	67,6	77,6	75,0	73,2	74,5	72,5	72,5	70,1	50,2	61,2	75,2	77,6						
Melilla	55,5	67,7	78,6	83,3	76,7	79,4	79,8	80,7	80,5	55,7	56,7	75,6	77,5						

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

**TAULA ANNEX 1: TAXES D'IDONEÏTAT ALS 8, 10, 12, 13, 14 y 15 ANYS
AMB DOS SEXES (2)**

Comunitat Autònoma	Edat																	
	14 anys									15 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total Espanya	67,1	69,8	75,2	73,7	71,6	70,1	68,8	66,0	66,5	59,2	58,7	63,2	62,1	60,3	59,4	58,4	57,7	57,4
Andalucía	60,9	61,5	71,6	70,8	67,3	65,6	64,8	60,0	60,5	54,3	49,2	57,3	56,7	53,9	53,4	53,8	51,5	51,1
Aragón	76,4	79,5	75,8	73,7	71,7	70,2	69,8	68,5	66,7	67,7	68,9	63,4	62,7	61,2	59,7	59,4	59,0	59,1
Asturias	66,5	72,8	76,1	74,5	72,9	74,3	72,8	70,1	69,7	61,4	63,9	65,4	63,7	62,8	61,2	63,8	62,4	62,1
Illes Balears	56,4	60,4	65,2	64,9	65,0	63,2	62,8	60,2	62,1	52,1	51,2	53,2	53	52,6	51,8	51,7	51,3	52,2
Canarias	52,0	57,4	70,3	69,0	65,5	64,4	61,9	57,9	58,4	43,4	45,4	58,5	57,2	55,1	53,2	50,5	50,8	49,2
Cantabria	67,5	71,4	72,3	73,1	71,4	69,4	68,8	66,6	67,0	60,2	59,4	60,3	59,7	58,9	57,3	57,7	57,2	58,2
Castilla y León	67,2	69,8	72,6	72,5	70,1	69,1	70,3	67,9	66,8	61,4	60,9	59,3	58,4	56,7	56,1	57,5	58,2	57,0
C. Valenciana	62,8	65,6	70,7	69,2	67,1	63,9	63,3	62,3	63,1	60,5	59,1	56,6	55,2	53,3	52,4	52	53,5	52,8
Catalunya	75,8	80,2	86,1	85,7	84,5	83,6	75,8	74,5	75,2	61,4	64,9	83,5	82,9	82,1	80,9	70,3	68,5	68,4
C. Valenciana	68,4	72,7	79,2	73,2	71,3	70,0	69,6	66,3	66,3	58,7	59,6	61,0	58,2	55,6	54,6	55,8	55,7	55,0
Extremadura	55,0	61,6	71,9	72,0	69,3	67,3	63,7	60,7	60,8	54,9	56,1	56,6	55	53,9	53,2	52	51,7	51,4
Galícia	63,3	66,8	69,4	70,2	68,4	68,7	70,7	67,4	69,5	56	56,6	58,2	58,9	57,8	56	59,2	58,3	58,9
Madrid	73,0	74,3	75,4	72,9	71,0	68,5	69,7	67,7	69,4	65,9	64,9	62,0	60,7	58,3	57,7	59,2	59,3	59,7
Murcia	60,4	64,4	71,6	70,4	67,8	65,6	66,2	62,2	61,4	58	56,0	56,8	55	55,3	53,3	55	54,6	53,4
Navarra	77,6	82,3	81,5	80,7	79,6	78,2	77,4	75,0	76,2	68,5	71,2	72,6	69,4	69,2	68,6	67,9	66,6	66,7
País Vasco	74,2	79,7	79,7	78,5	78,1	77,5	77,8	77,2	77,3	64,3	67,8	71,8	70,6	70,3	70,3	69,5	71,1	70,7
La Rioja	79,5	81,5	75,0	74,9	70,1	70,5	69,6	67,3	67,4	67,9	66,3	63,8	59,5	61,3	58,9	58,7	58,9	58,9
Ceuta	41,4	44,9	63,1	67,3	65,6	61,7	51,2	58,2	56,2	42,9	47,8	48,5	48,1	49	46,8	43,3	43,0	49,1
Melilla	48,9	48,3	57,1	56,8	62,0	57,9	57,7	55,4	57,1	48,3	46,3	45,1	49,5	46,8	48,1	47,8	48,7	49,2

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 2: TAXES D'IDONEÏTAT ALS 8, 10, 12, 13, 14 y 15 ANYS- HOMES (1)																		
Comunitat Autònoma	Edat																	
	8 anys									10 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total Espanya	89,8	95,4	94,6	94,4	93,9	93,4	92,9	93,4	93,5	87,1	91,0	91,1	90,4	89,7	89,3	88,5	88,7	88,4
Andalucía	87,4	93,1	91,9	91,7	90,4	89,8	89,0	92,9	92,8	84,6	88,2	88,7	87,8	86,5	86,4	84,9	87,5	87,0
Aragón	94,5	97,6	96,2	95,2	93,7	93,9	93,8	93,0	92,3	92,6	95,2	92,2	91,3	90,7	89,8	88,5	88,0	86,8
Astúrias	91,0	97,1	96,1	95,4	94,8	94,3	94,3	92,7	90,2	89,5	93,6	93,8	91,7	91,4	91,0	90,9	88,9	86,1
Illes Balears	85,3	93,5	92,3	90,8	90,2	89,4	90,2	90,0	90,2	82,2	86,6	85,6	83,8	83,1	82,9	82,5	81,7	82,4
Canarias	78,7	92,5	93,5	91,8	91,8	90,7	89,6	89,1	89,3	78,5	84,8	88,4	86,5	86,6	83,5	83,0	82,8	80,9
Cantabria	91,8	97,1	96,0	96,0	95,3	94,7	95,3	94,4	94,9	88,7	93,3	93,3	91,9	91,2	90,4	90,5	88,7	89,9
Castilla y León	93,0	97,1	95,4	95,2	95,0	94,2	93,1	93,6	92,5	90,9	93,5	92,6	90,8	89,8	89,1	88,5	88,9	87,2
C. La Mancha	89,9	96,1	94,9	94,1	93,5	92,8	92,6	91,2	91,2	88,4	90,1	90,2	89,2	88,5	88,0	87,0	85,8	85,0
Catalunya	90,8	96,0	96,3	95,5	95,2	94,9	94,7	94,6	94,9	86,5	92,0	93,7	93,1	92,7	92,2	92,1	91,9	92,0
C. Valenciana	90,2	96,8	95,3	98,6	98,5	98,2	97,8	97,5	97,4	85,8	91,8	91,9	94,1	94,0	95,1	94,4	93,6	93,3
Extremadura	88,2	95,7	95,1	94,3	94,0	93,7	93,2	93,5	93,8	85,2	91,1	90,6	90,1	88,6	88,5	87,9	87,9	87,5
Galícia	89,9	96,0	95,0	94,5	94,6	94,1	94,2	92,7	93,8	87,4	90,6	90,0	89,7	88,5	88,2	88,7	88,5	88,4
Madrid	93,2	96,6	95,9	95,0	95,0	94,5	93,5	93,2	94,5	91,5	93,2	92,6	91,5	91,4	90,3	88,9	88,6	89,3
Murcia	88,1	95,7	94,8	94,2	93,1	92,5	91,9	90,8	90,7	85,2	90,3	90,4	89,5	87,4	87,7	85,9	83,7	83,8
Navarra	94,2	97,2	96,6	95,7	95,2	94,2	93,1	92,6	92,7	91,2	93,9	94,0	92,6	92,1	90,5	90,8	88,7	87,6
Pais Vasco	93,9	97,2	96,4	96,1	96,0	95,5	95,5	94,9	94,1	92,5	93,9	94,0	93,0	92,1	91,8	91,6	91,5	91,3
La Rioja	94,5	96,9	96,0	95,6	95,3	94,4	94,3	93,2	94,1	92,3	94,1	93,5	92,1	91,3	92,7	91,3	91,0	90,9
Ceuta	78,1	89,3	89,5	91,8	89,8	91,8	90,8	90,8	89,0	73,6	85,7	80,9	81,8	82,0	82,1	79,0	81,2	81,2
Melilla	81,6	91,0	90,4	90,4	90,3	90,6	92,5	92,1	90,0	73,6	78,2	78,7	81,7	85,3	84,9	83,1	82,9	83,9
	12 anys									13 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	
Total Espanya	73,6	80,1	84,6	83,7	82,4	82,1	84,3	81,5	81,5	68,7	72,8	85,0	84,5					
Andalucía	67,0	74,2	81,2	80,9	79,3	78,9	81,4	79,5	79,4	61,0	64,3	84,5	83,8					
Aragón	82,7	87,1	87,8	86,4	83,8	82,9	85,5	82,7	80,1	78,2	82,3	88,2	87,0					
Astúrias	75,8	84,6	86,6	86,1	84,3	83,0	87,4	82,7	81,2	70,5	76,8	87,5	86,8					
Illes Balears	67,9	73,1	77,7	75,5	73,0	72,4	76,4	72,9	74,7	63,5	65,5	76,6	77,1					
Canarias	56,0	68,9	76,5	76,2	74,5	72,9	77,0	71,0	71,7	49,7	60,6	76,7	76,4					
Cantabria	76,0	82,0	85,5	85,9	82,4	81,1	86,4	81,7	83,4	69,3	73,9	85,6	84,7					
Castilla y León	76,4	82,8	85,4	83,7	82,6	81,8	83,7	80,7	80,3	70,6	74,6	85,2	84,8					
C. La Mancha	72,6	79,6	82,5	82,2	80,9	80,2	83,1	78,6	78,1	66,4	71,0	82,9	82,1					
Catalunya	78,4	84,9	90,9	90,6	90,0	90,1	90,5	88,9	89,3	75,2	80,8	89,2	88,6					
C. Valenciana	73,4	82,2	86,9	84,5	84,3	84,5	86,4	84,3	83,9	68,5	74,3	86,4	86,9					
Extremadura	68,0	76,8	83,4	82,3	80,8	80,2	84,2	79,5	80,1	60,7	68,3	82,8	82,8					
Galícia	71,3	79,1	81,3	81,0	79,6	80,0	83,8	79,0	79,9	64,7	69,1	81,1	80,7					
Madrid	82,1	84,7	87,0	85,3	84,6	84,1	84,9	82,5	83,0	78,6	79,4	85,9	85,5					
Murcia	70,6	77,7	81,5	81,1	78,3	77,2	80,0	75,6	74,3	63,7	69,2	80,3	81,3					
Navarra	80,2	85,4	89,5	89,0	86,8	85,0	87,0	84,1	83,8	74,6	81,4	89,7	88,1					
Pais Vasco	80,8	86,7	89,0	87,9	86,2	86,4	88,1	86,0	85,5	76,4	81,9	88,9	87,8					
La Rioja	80,7	88,4	88,3	85,9	86,4	86,6	87,3	87,0	85,0	76,9	82,2	89,5	87,4					
Ceuta	55,6	64,7	74,8	69,7	68,5	71,3	72,5	70,3	63,6	45,2	58,2	70,6	75,0					
Melilla	54,5	63,7	74,4	83,2	71,5	76,7	79,8	78,9	76,3	49,6	51,8	70,4	73,0					

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 2: TAXES D'IDONEÏTAT ALS 8, 10, 12, 13, 14 y 15 ANYS-HOMES (2)																		
Comunitat Autònoma	Edat																	
	14 anys									15 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total Espanya	62,3	64,4	69,3	68,1	65,6	64,3	63,1	60,2	61,2	54,9	53,3	56,4	55,5	54,0	53,0	52,2	51,5	51,4
Andalucía	56,3	55,8	65,7	65,5	61,1	59,8	58,7	54,1	55,0	50,4	44,0	50,4	50,1	47,1	46,6	47,6	45,2	45,2
Aragón	73,0	75,6	69,2	68,0	65,4	64,1	64,7	62,7	61,5	63,7	63,8	57,0	55,7	54,3	52,6	52,2	53,1	52,7
Astúrias	60,2	67,0	70,0	67,9	66,9	68,4	66,9	64,7	64,6	57,7	57,6	57,4	57,0	55,7	54,1	57,9	55,8	56,1
Illes Balears	49,4	52,8	57,8	58,4	59,5	57,1	57,4	53,8	56,0	48,7	44,3	45,6	45,8	46,5	45,7	45,9	44,7	44,9
Canàries	45,7	50,2	63,7	62,1	57,9	57,1	54,2	51,4	52,0	37,1	39,6	51,5	49,9	47,8	45,3	43,4	43,3	43,1
Cantàbria	62,6	65,4	65,7	66,9	64,1	64,0	62,0	61,3	63,4	55,3	52,3	52,7	52,2	52,3	49,6	51,7	50,4	52,7
Castilla y León	61,9	63,9	64,9	65,8	62,9	61,3	64,4	62,0	60,9	56,7	54,5	52,1	50,6	49,0	48,9	50,1	51,9	50,7
C.-La Mancha	56,5	58,3	63,1	62,0	59,1	56,1	56,8	55,1	56,7	55,9	52,6	48,3	47,5	46,4	45,2	45,0	47,3	45,7
Catalunya	72,3	76,6	82,8	82,5	81,2	80,3	71,1	69,3	70,8	57,1	59,4	79,9	79,1	78,6	77,2	64,9	63,0	62,7
C. Valenciana	63,7	67,5	74,4	67,0	65,3	63,4	64,0	60,1	60,5	54,0	55,8	53,4	50,5	48,7	47,7	48,8	48,8	48,2
Extremadura	46,8	53,4	63,7	64,5	62,3	59,3	56,8	52,4	53,6	49,5	50,0	47,8	46,6	46,3	45,6	44,6	44,7	44,0
Galícia	57,0	59,8	60,4	62,6	60,3	60,5	63,4	60,7	63,0	50,2	49,4	48,6	49,9	49,3	47,6	51,2	50,4	52,2
Madrid	69,0	69,7	70,1	67,6	65,6	63,8	65,3	63,4	65,3	62,9	60,6	55,9	55,0	52,4	52,2	54,8	54,7	55,2
Múrcia	54,2	57,8	64,0	63,9	61,6	59,3	60,1	55,7	55,9	53,7	50,9	49,2	47,1	48,5	46,6	49,1	48,8	47,1
Navarra	73,7	78,4	75,9	75,0	73,6	73,9	73,6	69,8	72,5	64,8	66,1	64,5	62,1	61,9	60,2	61,8	60,3	60,6
País Vasco	70,3	76,4	74,4	73,2	72,8	72,2	72,6	72,4	72,7	59,9	62,8	65,3	63,9	64,0	63,9	63,5	64,4	64,7
La Rioja	74,9	76,8	70,4	71,4	65,7	63,3	65,4	60,7	63,3	63,1	60,3	57,2	55,1	57,2	52,8	51,0	54,2	51,3
Ceuta	36,0	41,2	59,3	63,5	61,6	54,9	45,9	54,1	48,6	36,1	48,0	44,0	43,5	42,0	41,7	38,5	38,2	45,7
Melilla	45,3	47,9	51,4	50,2	57,7	52,1	53,1	49,3	51,1	46,6	44,3	35,3	41,9	40,0	42,0	40,0	43,4	42,0

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 3: TAXES D'IDONEÏAT ALS 8, 10, 12, 13, 14 y 15 ANYS- DONES (1)																		
Comunitat Autònoma	Edat																	
	8 anys									10 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total Espanya	93,1	97,0	96,2	96,2	95,7	95,4	95,0	95,2	95,5	90,9	94,0	93,9	93,6	92,8	92,5	91,7	91,7	91,6
Andalucía	91,1	95,5	94,7	94,4	93,7	93,3	92,7	95,0	95,1	88,7	92,2	92,7	92,0	91,0	90,8	89,9	91,5	91,3
Aragón	96,1	98,2	97,2	96,0	94,9	95,0	94,9	94,4	93,8	94,7	96,8	94,6	94,1	93,0	91,5	90,2	90,2	89,2
Asturias	94,2	98,1	97,1	96,9	97,1	95,9	96,0	94,1	93,1	93,1	96,0	95,6	95,0	94,4	94,0	94,1	91,2	89,1
Illes Balears	90,0	95,7	93,9	93,8	93,1	92,5	92,2	92,4	93,6	87,2	91,2	90,0	90,0	87,1	87,9	86,2	87,3	87,2
Canarias	86,6	95,3	95,7	95,3	94,6	93,6	93,4	93,3	93,4	86,2	90,0	92,6	91,6	91,2	90,0	88,4	88,9	87,6
Cantabria	93,9	97,7	97,6	97,2	96,3	96,5	95,5	96,4	95,3	92,2	95,7	94,7	94,9	94,1	92,1	92,5	92,7	92,0
Castilla y León	95,4	98,1	97,2	96,7	96,3	95,2	95,1	95,1	95,0	93,9	95,9	95,2	93,9	93,3	92,5	91,4	91,1	90,7
C.-La Mancha	94,0	97,1	96,3	96,6	95,3	95,3	94,9	93,6	93,9	91,9	94,5	93,6	93,2	91,8	92,0	90,8	90,1	89,3
Catalunya	94,2	97,4	96,9	96,9	96,4	96,2	96,0	95,8	96,4	90,4	94,6	95,3	95,3	94,1	94,2	93,8	93,6	93,5
C. Valenciana	93,0	97,8	96,5	98,8	98,8	98,4	98,3	98,1	98,1	90,0	94,2	94,1	95,7	95,5	96,4	95,6	94,7	94,7
Extremadura	92,2	97,3	97,1	96,9	96,6	96,2	96,4	95,9	96,4	90,6	94,5	94,6	93,8	93,2	92,7	92,6	92,0	92,3
Galícia	93,9	97,6	97,0	96,5	96,4	96,4	96,5	95,7	95,6	91,4	94,4	94,6	93,4	93,1	92,7	92,7	92,3	92,4
Madrid	95,1	97,6	96,9	96,2	96,0	95,8	94,8	94,6	96,0	93,8	95,2	94,2	93,5	93,4	92,2	91,0	91,0	91,6
Murcia	92,1	97,1	96,2	95,7	94,9	94,7	94,6	93,5	92,5	89,5	93,7	93,4	92,6	91,3	90,4	90,0	89,3	88,7
Navarra	95,6	97,6	96,6	96,0	95,6	94,9	95,2	94,8	94,7	94,9	95,3	95,6	93,8	92,4	92,4	91,6	90,5	91,5
País Vasco	95,6	97,8	97,4	97,3	97,1	96,5	96,2	96,0	95,6	94,3	95,7	95,4	95,1	94,5	94,0	94,2	92,9	93,1
La Rioja	96,5	98,1	96,2	97,4	95,6	95,9	95,6	95,1	94,8	94,4	96,3	95,1	94,8	93,2	94,6	93,4	92,3	93,6
Ceuta	80,6	92,5	94,7	93,8	93,7	92,6	92,7	91,0	93,2	81,1	87,3	88,1	89,7	89,6	84,1	88,8	84,6	86,1
Melilla	88,0	93,4	94,4	92,8	93,7	94,1	93,5	93,6	93,2	77,0	83,0	90,5	88,5	90,1	88,8	89,0	86,4	89,0
	12 anys									13 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total Espanya	81,1	86,7	90,0	89,2	88,2	88,0	87,2	87,1	86,8	77,4	81,6	90,2	90,1					
Andalucía	75,2	81,8	87,4	86,6	85,8	85,9	84,8	86,0	85,9	69,9	74,1	89,7	89,9					
Aragón	87,4	91,1	91,8	91,2	88,7	88,3	87,8	86,6	85,3	85,0	87,7	91,6	91,0					
Asturias	82,8	89,4	91,4	90,9	90,4	89,2	89,8	86,4	86,1	79,5	86,0	92,3	91,7					
Illes Balears	77,1	83,7	85,3	81,9	81,7	81,4	80,8	79,5	78,1	75,0	77,3	84,4	85,0					
Canarias	69,3	79,3	86,1	85,7	84,4	82,6	82,2	82,0	80,4	64,3	72,2	85,3	86,1					
Cantabria	83,0	88,4	91,7	89,8	89,3	89,0	88,8	87,1	86,7	78,4	83,1	91,0	91,5					
Castilla y León	83,6	89,4	90,8	90,1	89,0	88,0	86,9	86,6	85,6	79,4	84,0	90,8	90,8					
C.-La Mancha	81,2	87,2	89,5	88,8	87,3	87,4	86,6	85,9	84,6	77,2	83,0	88,9	88,8					
Catalunya	84,9	90,3	93,7	93,1	92,6	92,9	91,7	91,9	91,5	82,4	87,2	92,8	92,7					
C. Valenciana	81,6	88,0	90,7	90,4	89,7	89,5	89,0	89,0	87,8	77,3	83,1	91,4	90,8					
Extremadura	79,1	85,4	90,4	90,2	88,5	88,8	88,3	87,4	87,4	74,1	79,1	90,6	90,1					
Galícia	79,7	86,9	89,7	89,8	87,9	87,5	87,9	87,6	87,8	75,9	81,5	89,3	89,4					
Madrid	86,6	89,5	91,0	89,4	88,6	88,2	87,0	86,3	86,7	84,2	86,4	90,3	89,7					
Murcia	78,0	85,5	88,5	88,1	86,5	85,0	83,5	82,8	82,5	73,9	79,4	87,7	88,0					
Navarra	86,9	90,6	93,5	92,0	90,1	88,9	88,0	86,9	87,5	83,5	88,4	93,7	92,9					
País Vasco	86,1	91,1	92,6	91,2	91,0	90,6	90,0	90,0	90,2	83,1	87,1	92,1	92,1					
La Rioja	88,8	93,2	90,7	91,8	89,2	91,6	88,8	90,2	89,4	86,4	90,0	91,7	90,7					
Ceuta	57,3	70,7	80,6	81,1	77,9	78,0	80,3	74,9	76,6	55,3	64,4	80,0	80,1					
Melilla	56,5	71,9	83,0	83,3	81,8	82,6	84,5	82,5	85,1	62,5	61,8	81,0	82,7					

Font: M.E.C i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 3 : TAXES D'IDONEITAT ALS 8, 10, 12, 13, 14 y 15 ANYS-DONES(2)																		
Comunitat Autònoma	Edad																	
	14 anys									15 anys								
	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	1991-92	1995-96	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Total Espanya	72,1	75,4	81,3	79,7	77,9	76,2	74,8	72,2	72,2	63,7	64,3	70,2	69,0	66,9	66,0	64,9	64,1	63,8
Andalucía	65,6	67,4	77,7	76,5	74,0	71,6	71,4	66,5	66,5	58,4	54,6	64,4	63,5	60,8	60,3	60,4	58,1	57,5
Aragón	80,0	83,6	82,6	79,6	78,2	76,8	75,2	74,4	72,0	72,0	74,2	70,0	69,8	68,2	67,0	67,0	65,4	65,5
Astúrias	73,0	78,8	82,4	81,4	79,2	80,5	79,0	75,9	75,0	65,3	70,4	73,6	71,2	70,3	68,6	69,8	69,2	68,4
Illes Balears	63,6	68,2	72,8	71,8	70,9	69,4	68,5	67,0	68,3	55,7	58,3	61,0	60,4	59,0	58,3	57,9	58,3	59,9
Canàries	58,7	64,8	77,1	76,3	73,5	72,2	70,1	64,9	65,1	50,1	51,4	65,7	64,6	62,5	61,4	57,9	58,6	55,6
Cantàbria	72,7	77,6	79,1	79,5	78,8	75,2	75,9	72,5	71,1	65,0	66,7	68,1	67,8	65,6	65,1	63,8	64,2	64,2
Castilla y León	72,7	75,9	80,5	79,5	77,9	77,2	76,5	74,3	73,0	66,2	67,5	66,7	66,7	64,7	64,0	65,2	64,9	64,0
C. -La Mancha	69,4	73,1	78,5	76,7	75,7	72,1	70,3	70,0	69,7	65,1	65,8	65,1	63,1	60,4	59,9	59,3	60,1	60,3
Catalunya	79,5	84,0	89,6	89,1	88,0	87,2	80,9	80,1	79,9	65,7	70,6	87,3	87,0	85,9	84,8	76,1	74,3	74,5
C. Valenciana	73,3	78,1	84,2	79,5	77,4	76,4	75,3	72,5	72,2	63,6	63,6	68,8	65,8	62,6	61,4	62,9	62,7	61,9
Extremadura	63,3	70,0	80,3	80,0	76,7	75,7	71,2	69,3	68,2	60,4	62,4	65,6	64,1	62,0	61,3	59,8	59,3	59,0
Galícia	69,7	74,0	78,6	78,3	76,8	77,2	78,1	74,6	76,2	61,8	64,0	68,0	68,4	66,6	64,8	67,4	66,3	65,9
Madrid	77,4	79,1	80,9	78,5	76,6	73,4	74,4	72,3	73,8	69,1	69,4	68,3	66,7	64,5	63,4	63,7	64,1	64,3
Múrcia	66,9	71,2	79,4	77,2	74,6	72,5	72,7	69,0	67,4	62,4	61,3	64,6	63,3	62,5	60,3	61,1	60,7	59,9
Navarra	81,8	86,4	87,3	86,9	86,0	82,9	81,4	80,9	80,2	72,2	76,5	80,9	78,0	77,0	77,5	74,3	73,3	73,5
País Vasco	78,4	83,2	85,2	84,1	83,5	83,0	83,2	82,4	82,0	68,8	73,0	78,5	77,7	76,9	77,0	75,7	78,0	77,1
La Rioja	84,0	86,4	79,8	78,6	74,6	78,4	73,9	74,7	71,8	72,8	72,5	70,6	64,1	65,8	65,0	67,2	63,6	67,2
Ceuta	47,5	48,8	67,1	71,3	69,8	69,1	56,6	62,7	64,8	50,1	47,8	53,2	53,5	56,4	52,4	48,6	48,3	52,9
Melilla	52,6	48,9	63,0	64,4	67,0	64,7	62,1	62,6	64,3	50,2	48,5	55,1	57,4	54,2	55,4	56,5	53,9	57,2

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 4: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA EN E.S.O.								
		1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06
AMBDS SEXES	T. Espanya	73,4	73,4	71,1	70,3	71,5	70,4	69,2
	Andalucía	73,3	72,9	66,2	66,0	66,4	65,3	66,0
	Aragón	75,4	75,4	75,2	74,4	72,6	74,3	70,9
	Asturias	83,0	84,1	83,3	85,4	80,2	85,1	83,5
	Illes Balears	64,9	64,5	66,5	61,6	62,8	61,8	62,0
	Canarias	67,7	67,5	64,7	65,4	66,6	64,8	64,1
	Cantabria	76,2	80,9	76,7	78,1	77,2	77,1	77,6
	Castilla y León	76,9	77,4	77,6	75,7	79,8	79,1	77,5
	C.-La Mancha	65,3	66,6	64,8	66,1	67,7	69,8	66,3
	Catalunya	75,5	75,4	75,5	72,9	75,0	72,2	71,6
	C. Valenciana	74,7	69,2	67,2	66,2	67,3	64,1	60,3
	Extremadura	65,4	66,0	63,8	67,0	67,6	67,1	67,6
	Galícia	73,1	75,9	75,3	75,8	76,5	76,0	74,9
	Madrid	74,3	75,9	74,6	72,6	74,1	73,6	70,8
	Murcia	64,4	65,1	65,3	65,0	66,0	66,6	67,5
	Navarra	80,4	81,6	79,1	78,5	82,9	81,5	77,7
	País Vasco	82,0	82,2	82,6	81,1	86,4	83,5	83,0
	La Rioja	73,5	74,3	67,1	68,2	71,8	71,6	71,4
	Ceuta	52,5	53,0	52,7	46,8	57,4	50,1	48,0
	Melilla	52,3	54,9	56,6	50,9	52,8	57,6	62,5
HOMES	T. Espanya	65,9	66,2	63,8	63,3	64,2	63,7	62,4
	Andalucía	65,8	66,2	58,4	58,0	56,7	57,8	58,2
	Aragón	69,0	69,1	67,7	66,6	66,1	67,2	66,2
	Asturias	75,0	78,0	79,6	80,2	75,0	81,0	77,3
	Illes Balears	57,3	57,9	59,2	55,2	55,7	55,9	55,2
	Canarias	60,2	60,1	57,6	57,3	58,5	57,6	56,1
	Cantabria	68,1	72,6	69,6	72,2	70,2	70,3	70,5
	Castilla y León	68,6	70,1	70,3	67,5	73,5	70,4	71,1
	C.-La Mancha	56,1	56,9	56,9	56,8	58,4	60,4	57,7
	Catalunya	68,5	69,5	69,2	68,0	69,7	67,2	66,6
	C. Valenciana	65,7	59,3	57,8	57,8	58,7	56,1	51,9
	Extremadura	56,2	55,9	54,6	58,7	58,5	57,5	59,1
	Galícia	64,1	68,1	66,7	68,6	68,7	67,7	67,3
	Madrid	67,8	70,5	68,7	66,9	68,9	69,3	65,9
	Murcia	56,6	56,3	57,3	56,9	59,3	59,9	59,8
	Navarra	75,5	75,9	74,3	75,1	76,0	77,4	72,0
	País Vasco	77,9	77,1	77,1	76,6	81,6	79,2	78,0
	La Rioja	65,0	66,1	63,3	64,5	62,4	64,8	64,1
	Ceuta	51,5	49,5	48,9	41,3	56,2	42,5	48,2
	Melilla	56,0	48,8	49,6	46,8	49,8	54,2	58,9
DONES	T. Espanya	81,3	80,9	78,8	77,6	79,3	77,5	76,4
	Andalucía	81,2	79,9	74,5	74,5	76,7	73,3	74,2
	Aragón	82,3	82,2	83,2	82,5	79,5	81,8	75,8
	Asturias	91,5	90,7	87,3	91,0	85,6	89,4	90,1
	Illes Balears	73,0	71,4	74,3	68,4	70,2	68,0	69,3
	Canarias	75,5	75,2	71,9	73,9	74,9	72,4	72,5
	Cantabria	84,8	89,6	84,1	84,3	84,6	84,3	85,1
	Castilla y León	85,7	85,2	85,4	84,3	86,4	88,3	84,4
	C.-La Mancha	75,1	77,0	73,2	75,9	77,5	79,7	75,4
	Catalunya	82,7	81,7	82,1	78,0	80,7	77,5	77,0
	C. Valenciana	84,3	79,8	77,1	75,1	76,3	72,5	69,2
	Extremadura	75,3	77,0	73,7	75,8	77,4	77,3	76,7
	Galícia	82,4	84,0	84,4	83,2	84,7	84,8	82,9
	Madrid	81,0	81,7	80,9	78,7	79,6	78,1	76,0
	Murcia	72,7	74,4	73,7	73,5	73,2	73,8	75,7
	Navarra	85,7	87,9	84,4	82,1	90,3	85,9	83,8
	País Vasco	86,3	87,7	88,4	85,8	91,4	88,0	88,2
	La Rioja	82,4	83,0	71,1	72,2	81,7	78,7	79,0
	Ceuta	53,5	56,6	56,6	52,6	58,7	58,1	47,9
	Melilla	48,2	61,8	64,4	55,2	55,9	61,2	66,3

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 5: TAXA POBLACIÓ DE 16 I 17 ANYS FORA DEL SISTEMA EDUCATIU									
Comunidad Autónoma		16 anys				17 anys			
		1999-00		2006-07		1999-00		2006-07	
		Total	Dif. amb mitjana	Total	Dif. amb mitjana	Total	Dif. amb mitjana	Total	Dif. amb mitjana
AMBOS SEXES	Total Espanya	13,1	0	12,4	0,0	23,7	0	24,4	0,0
	Andalucía	18,5	5,4	12,5	0,1	25,6	1,9	27,4	3,0
	Aragón	9,1	-4,0	9,9	-2,5	17,1	-6,6	18,8	-5,6
	Asturias	5,2	-7,9	5,4	-7,0	12,3	-11,4	13,8	-10,6
	Illes Balears	16,8	3,7	21,5	9,1	34,5	10,8	38,9	14,5
	Canarias	13,4	0,3	15,1	2,7	27,1	3,4	28,6	4,2
	Cantabria	6,0	-7,1	5,3	-7,1	19,7	-4,0	18,7	-5,7
	Castilla y León	5,2	-7,9	3,8	-8,6	15,6	-8,1	12,5	-11,9
	Castilla-La Mancha	18,1	5,0	13,5	1,1	31,3	7,6	26,6	2,2
	Catalunya	14,0	0,9	15,1	2,7	28,7	5,0	27,9	3,5
	C. Valenciana	17,1	4,0	17,3	4,9	29,5	5,8	29,6	5,2
	Extremadura	14,9	1,8	8,4	-4,0	29,1	5,4	23,2	-1,2
	Galicia	6,8	-6,3	9,5	-2,9	17,1	-6,6	19,5	-4,9
	Madrid	8,4	-4,7	12,7	0,3	18,3	-5,4	21,8	-2,6
	Murcia	20,2	7,1	11,3	-1,1	31,6	7,9	26,4	2,0
	Navarra	7,1	-6,0	12	-0,4	12,4	-11,3	17,1	-7,3
	Pais Vasco	3,6	-9,5	3,9	-8,5	10,7	-13,0	6,4	-18,0
	La Rioja	11,7	-1,4	10	-2,4	22,4	-1,3	22,2	-2,2
	Ceuta	12,6	-0,5	12,6	0,2	23,4	-0,3	25,6	1,2
	Melilla	20,7	7,6	7,3	-5,1	24,2	0,5	20,4	-4,0
Total Espanya	15,4	0	15,2	0,0	28,1	4,4	29,5	0,0	
Andalucía	18,2	2,8	15,5	0,3	26,7	3,0	33,6	4,1	
Aragón	12,9	-2,5	9,5	-5,7	22,6	-1,1	22,1	-7,4	
Asturias	6,5	-8,9	6,8	-8,4	15,9	-7,8	16,5	-13,0	
Illes Balears	19,9	4,5	22,8	7,6	41,4	17,7	42,8	13,3	
Canarias	14,5	-0,9	19,5	4,3	31,1	7,4	34,1	4,6	
Cantabria	8,0	-7,4	8,5	-6,7	24,5	0,8	23,3	-6,2	
Castilla y León	6,5	-8,9	6,2	-9,0	19,8	-3,9	17,3	-12,2	
Castilla-La Mancha	23,1	7,7	18,7	3,5	39,7	16,0	35,3	5,8	
Catalunya	17,1	1,7	17,7	2,5	34,1	10,4	31,3	1,8	
C. Valenciana	22,7	7,3	22,2	7,0	36,7	13,0	36,7	7,2	
Extremadura	19,5	4,1	10,8	-4,4	37,0	13,3	31,3	1,8	
Galicia	9,1	-6,3	12,9	-2,3	21,8	-1,9	26,2	-3,3	
Madrid	10,8	-4,6	14,4	-0,8	22,5	-1,2	25,6	-3,9	
Murcia	26,2	10,8	14,7	-0,5	38,1	14,4	31,4	1,9	
Navarra	7,9	-7,5	13,9	-1,3	16,1	-7,6	20,6	-8,9	
Pais Vasco	4,0	-11,4	3	-12,2	12,5	-11,2	5,2	-24,3	
La Rioja	15,0	-0,4	12	-3,2	30,1	6,4	26,1	-3,4	
Ceuta	8,5	-6,9	15,6	0,4	23,1	-0,6	28,8	-0,7	
Melilla	23,4	8,0	10,2	-5,0	32,3	8,6	24,9	-4,6	
Total Espanya	10,6	0	9,4	0,0	19,1	-4,6	19	0,0	
Andalucía	18,8	8,2	9,2	-0,2	24,4	0,7	20,6	1,6	
Aragón	5,0	-5,6	10,2	0,8	11,3	-12,4	15,3	-3,7	
Asturias	3,8	-6,8	3,9	-5,5	8,4	-15,3	10,9	-8,1	
Illes Balears	13,5	2,9	20,2	10,8	27,1	3,4	34,9	15,9	
Canarias	12,3	1,7	10,5	1,1	22,8	-0,9	22,6	3,6	
Cantabria	3,8	-6,8	1,9	-7,5	14,6	-9,1	13,9	-5,1	
Castilla y León	3,8	-6,8	1,3	-8,1	11,0	-12,7	7,6	-11,4	
Castilla-La Mancha	12,7	2,1	7,8	-1,6	22,4	-1,3	17,4	-1,6	
Catalunya	10,7	0,1	12,4	3,0	23,1	-0,6	24,2	5,2	
C. Valenciana	11,1	0,5	12,1	2,7	21,9	-1,8	22,2	3,2	
Extremadura	9,9	-0,7	6,1	-3,3	20,7	-3,0	14,6	-4,4	
Galicia	4,4	-6,2	5,9	-3,5	12,2	-11,5	12,4	-6,6	
Madrid	5,9	-4,7	10,9	1,5	13,8	-9,9	18	-1,0	
Murcia	13,8	3,2	7,6	-1,8	24,7	1,0	20,9	1,9	
Navarra	6,2	-4,4	9,8	0,4	8,4	-15,3	13,2	-5,8	
Pais Vasco	3,2	-7,4	4,8	-4,6	8,7	-15,0	7,6	-11,4	
La Rioja	8,2	-2,4	8	-1,4	14,0	-9,7	18,1	-0,9	
Ceuta	16,9	6,3	9,5	0,1	23,7	0,0	22,2	3,2	
Melilla	17,5	6,9	4,3	-5,1	14,2	-9,5	15,5	-3,5	

Font: M.E.C i elaboració pròpia

	E. obligatòria			E. post-obligatòria			E. obligatòria			E. post-obligatòria			E. obligatòria			E. post-obligatòria			E. obligatòria			E. post-obligatòria			
	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	
	2000-01			2001-02			2002-03			2003-04			2004-05			2005-06			2006-07						
AMDOS SEXES																									
Total Espanya	35	55,1	90,1	35,1	55,3	90,4	35,3	52,6	87,9	35,6	52,2	87,8	34,4	53,4	87,8	34,6	53,3	87,9	34,3	53,3	87,6				
Andalucía	39	50,3	89,3	38,3	50,2	88,5	37,9	49	86,9	39,1	46,7	85,8	37,1	48,3	85,4	39,4	48,3	87,7	39,1	48,4	87,5				
Aragón	29,8	63,3	93,1	33	63,6	96,6	30,2	60,6	90,8	30,1	60,4	90,5	30,8	61,7	92,5	31,2	61,9	93,1	30,4	59,7	90,1				
Astúrias	34,1	63,1	97,2	35,4	63,3	98,7	36,6	61,6	98,2	36,2	59,4	95,6	34,8	57,1	91,9	34,9	58,1	93	34,2	60,4	94,6				
Illes Balears	40,1	47,3	87,4	39,7	47,9	87,6	37,7	43,2	80,9	37,5	45,1	82,6	34,1	44,2	78,3	33,4	44,4	77,8	33,2	45,3	78,5				
Canàries	39,4	50	89,4	38,4	49,6	88	40,2	46,2	86,4	39,4	47,1	86,5	37,8	48,5	86,3	37,9	47,2	85,1	38,2	46,7	84,9				
Cantàbria	39,7	55,5	95,2	38,5	58,5	97	38,9	52,1	91	39,7	53,5	93,2	39,2	54,9	94,1	38,2	53,9	92,1	39,2	55,5	94,7				
Castilla y León	40,1	58,3	98,4	40,3	58,7	99	40,4	55,1	95,5	39,9	54,9	94,8	36,3	57,7	94	36,2	59,8	96	35,9	60,3	96,2				
C.-La Mancha	37	49	86	36,2	49,1	85,3	37,5	47,2	84,7	37,4	48,2	85,6	36,6	49,5	86,1	36,5	51,1	87,6	35,3	51,2	86,5				
Catalunya	23,9	61,6	85,5	24,6	61,4	86	25,5	58,6	84,1	26,1	57,9	84	27,4	59	86,4	28,5	55,8	84,3	29,9	55,0	84,9				
C.Valenciana	33,7	50,1	83,8	33,6	50,6	84,2	35,8	47	82,8	36,5	46,4	82,9	35,7	47,4	83,1	35	47,6	82,6	34,8	47,9	82,7				
Extremadura	36,7	49,1	85,8	37,7	47,9	85,6	39,9	47,7	87,6	38	47,6	85,6	39,3	51,1	90,4	39	48,5	87,5	40,2	51,4	91,6				
Galícia	40	54,4	94,4	38,2	53,9	92,1	37,2	55	92,2	38,3	57,3	95,6	36,6	56,2	92,8	34,6	56,1	90,7	33,1	57,4	90,5				
Madrid	37,7	58,5	96,2	38,8	58,7	97,5	37,6	52,9	90,5	37,9	53,1	91	35,2	53,8	89	33,6	55,7	89,3	32,2	55,1	87,3				
Múrcia	33,9	50	83,9	35,8	53,4	89,2	34,7	49,5	84,2	35,1	52,2	87,3	33,8	52,7	86,5	35,1	53,9	89	34,2	54,5	88,7				
Navarra	25,8	65,5	91,3	26,7	65,9	92,6	29,5	63,2	92,7	27,3	61,2	88,5	29,3	66,4	95,7	27,2	67,2	94,4	25,4	62,6	88,0				
País Vasco	28,7	67,6	96,3	28,4	69,6	98	29,1	68,6	97,7	28,4	67,9	96,3	26,8	70,9	97,7	26,3	70,7	97	25,5	70,6	96,1				
La Rioja	28	62	90	33,3	63,2	96,5	32,5	55,1	87,6	31	56,3	87,3	29,8	60,7	90,5	28,4	62,9	91,3	27,2	62,8	90,0				
Ceuta	39,1	40,6	79,7	42,8	45,4	88,2	33,5	53,8	87,3	35,2	48,5	83,7	42,3	61,6	104	33,7	60,3	94	31,3	56,1	87,4				
Melilla	38,3	45	83,3	35,7	44,5	80,2	31,5	47,2	78,7	28,3	48,7	77	30,6	53,9	84,5	30,8	52,3	83,1	29,4	63,3	92,7				
AMDOS SEXES																									
Total Espanya	38,2	49,4	87,6	38	49,6	87,6	38	47,2	85,2	37,9	46,8	84,7	36,7	48,3	85	36,6	48,5	85,1	36,3	48,5	84,8				
Andalucía	42	45,9	87,9	41	46,3	87,3	39,9	44,5	84,4	40,3	42	82,3	39,1	43,2	82,3	41,2	43,2	84,4	40,9	43,6	84,5				
Aragón	32,4	58,7	91,1	35,5	60	95,5	32,2	55,5	87,7	31,3	56,2	87,5	31,5	58,2	89,7	33,5	59,1	92,6	31,8	58,7	90,5				
Astúrias	39,2	56,2	95,4	40,6	57,7	98,3	41,2	56,3	97,5	40,9	52,8	93,7	39	51,4	90,4	37,8	53,2	91	38,3	54,9	93,2				
Illes Balears	41,8	41,7	83,5	42,1	42,8	84,9	39,5	37,3	76,8	37,9	41	78,9	35,7	40,7	76,4	34,3	43,4	77,7	34,9	42,3	77,2				
Canàries	42,9	44,9	87,8	42,1	44,2	86,3	43,3	40,7	84	43	41,3	84,3	40,3	43	83,3	39,7	41,7	81,4	39,6	40,9	80,5				
Cantàbria	42,5	51	93,5	42,3	52,5	94,8	43,4	47,4	90,8	41,7	48,4	90,1	41,1	49,6	90,7	40,3	49,6	89,9	41,6	49,9	91,5				
Castilla y León	44,2	53,1	97,3	43,8	54,8	98,6	43,8	50,2	94	42,7	49,5	92,2	39,4	54,2	93,6	38,7	54,7	93,4	37,9	55,9	93,8				
C.-La Mancha	39,8	42,5	82,3	38,1	41,3	79,4	37,7	42,1	79,8	38,2	42,3	80,5	36,9	43,9	80,8	36,4	45,9	82,3	35,0	46,3	81,3				
Catalunya	27,5	55,1	82,6	27,7	54,5	82,2	29,2	51,7	80,9	29,8	52	81,8	30,9	52,9	83,8	32,1	50	82,1	33,4	48,9	82,3				
C.Valenciana	35,2	42,3	77,5	35,2	41,4	76,6	37,7	38,8	76,5	38,3	38,7	77	37,1	40	77,1	36,4	40,7	77,1	36,7	41,1	77,8				
Extremadura	38,7	42,7	81,4	39,3	41	80,3	42,1	41,8	83,9	38,9	42,3	81,2	40,8	46,3	87,1	40,2	42,3	82,5	41,8	47,4	89,2				
Galícia	46,3	46,6	92,9	42,3	46,8	89,1	41,9	47,6	89,5	42,6	50,3	92,9	40	49,7	89,7	38,2	49,9	88,1	35,9	51,2	87,1				
Madrid	40,9	53,6	94,5	41,6	54,4	96	39,8	48,9	88,7	40,2	48,8	89	37,3	50,3	87,6	34,6	53,2	87,8	33,4	52,2	85,6				
Múrcia	35,6	43,7	79,3	36,9	48,1	85	36,9	45,8	82,7	36,2	48,2	84,4	35,1	49,5	84,6	36,6	50,8	87,4	35,0	50,3	85,3				
Navarra	30,1	60,1	90,2	30,5	58,5	89	34	59,9	93,9	29,2	57,9	87,1	33,2	61,5	94,7	30	64,1	94,1	28,2	57,9	86,1				
País Vasco	32,9	64,3	97,2	32,7	65	97,7	33,4	65,4	98,8	32,6	64,1	96,7	30	67,1	97,1	29,6	67,4	97	29,4	67,6	97,0				
La Rioja	29,5	57,6	87,1	34,6	57,8	92,4	33,4	53,7	87,1	31,2	54,8	86	29,8	57,6	87,4	29,3	61,3	90,6	26,7	61,3	88,0				
Ceuta	44	39,4	83,4	42,8	46,5	89,3	34,6	59,8	94,4	40	45	85	44,8	61,3	106	35,2	61,3	96,5	30,9	53,5	84,4				
Melilla	38,5	43,7	82,2	38,9	39,4	78,3	34	42,6	76,6	30,7	48,6	79,3	36,9	54,3	91,2	34,2	48,3	82,5	28,6	61,2	89,8				
HOMES																									
Total Espanya	31,6	61	92,6	32,1	61,3	93,4	32,5	58,3	90,8	33,2	57,8	91	32	58,7	90,7	32,5	58,4	90,9	32,2	58,4	90,6				
Andalucía	35,8	54,9	90,7	35,5	54,1	89,6	35,8	53,7	89,5	37,8	51,6	89,4	35	53,6	88,6	37,5	53,6	91,1	37,2	53,6	90,8				
Aragón	27,1	68,2	95,3	30,3	67,4	97,7	28,1	66	94,1	28,9	64,8	93,7	30	65,5	95,5	28,7	64,9	93,6	29,0	60,8	89,8				
Astúrias	28,8	70,4	99,2	30	69,1	99,1	31,7	67,2	98,9	31,2	66,4	97,6	30,4	63,1	93,5	31,8	63,2	95	30,0	66,1	96,1				
Illes Balears	38,2	53,3	91,5	37,2	53,3	90,5	35,9	49,5	85,4	37	49,5	86,5	32,3	47,9	80,2	32,5	45,5	78	31,4	48,4	79,8				
Canàries	35,8	55,3	91,1	34,6	55,3	89,9	36,9	52	88,9	35,5	53,1	88,6	35,2	54,3	89,5	36,1	53	89,1	36,7	52,8	89,5				
Cantàbria	36,9	60,2	97,1	34,5	64,8	99,3	34,2	57,1	91,3	37,7	58,9	96,6	37,1	60,6	97,7	35,9	58,4	94,3	36,7	61,4	98,1				
Castilla y León	35,8	63,9	99,7	36,6	62,8	99,4	36,7	60,3	97	37	60,6	97,6	33	61,3	94,3	33,6	65,3	98,9	33,7	65,0	98,7				
C.-La Mancha	34	55,9	89,9	34,2	57,3	91,5	37,2	52,6	89,8	36,6	54,3	90,9	36,3	55,3	91,6	36,6	56,7	93,3	35,7	56,5	92,2				
Catalunya	20,1	68,5	88,6	21,3	68,6	89,9	21,5	65,																	

TAULA ANNEX 7 : TAXA D'ESCOLARITZACIÓ ALS 17 ANYS																												
	E. obligatòria			E. post-obligatòria			Total	E. obligatòria			E. post-obligatòria			Total	E. obligatòria			E. post-obligatòria			Total	E. obligatòria			E. post-obligatòria			Total
	2000-01			2001-02				2002-03			2003-04				2004-05			2005-06				2006-07						
	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total		E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total		E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total		E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	E. obligatòria	E. post-obligatòria	Total	
AMDOS SEXES	Total Espanya	11,5	64,5	76	10,6	67,2	77,8	11	64,3	75,3	11,2	63,7	74,9	11,4	63,5	74,9	11,8	63,8	75,6	12,1	63,5	75,6	12,1	63,5	75,6			
	Andalucía	12,2	60,8	73	9,4	64,4	73,8	8,9	61,7	70,6	8,8	61,6	70,4	9,9	60,5	70,4	11,9	60,3	72,2	12,3	60,3	72,2	12,3	60,3	72,2			
	Aragón	10,7	71,1	81,8	10,7	74,9	85,6	11,6	71,2	82,8	11,1	69,7	80,8	11,4	68,7	80,1	11,5	71	82,5	12,5	68,7	81,2	12,5	68,7	81,2			
	Asturias	16,9	73	89,9	16,6	73,6	90,2	17,7	71,1	88,8	17,7	71,1	88,8	18,2	69,3	87,5	18,1	68	86,1	17,7	68,5	86,2	17,7	68,5	86,2			
	Iles Balears	12	55,9	67,9	11,8	57,7	69,5	10,6	52,5	63,1	9,7	53,7	63,4	9,2	51,8	61	10,1	50,9	61	10,3	50,8	61,1	10,3	50,8	61,1			
	Canarias	13,8	62,6	76,4	12,7	63,6	76,3	12,5	59,1	71,6	12,6	58,5	71,1	11,5	58,4	69,9	12,2	60,2	72,4	13,0	58,4	71,4	13,0	58,4	71,4			
	Cantabria	14	68,9	82,9	12,5	71,3	83,8	13,4	68,3	81,7	14,3	67,2	81,5	15,4	67,1	82,5	15,4	67,3	82,7	16,3	65,0	81,3	16,3	65,0	81,3			
	Castilla y León	17,7	69	86,7	18,2	71,5	89,7	18,5	69,7	88,2	18,7	67,5	86,2	18,7	67,8	86,5	18,2	68,3	86,5	18,3	68,2	87,5	18,3	68,2	87,5			
	C.-La Mancha	13,5	56	69,5	13,3	59,9	73,2	14	56,5	70,5	14,8	57,2	72	15,1	57,1	72,2	14,5	58	72,5	15,3	58,1	73,4	15,3	58,1	73,4			
	Catalunya	3,7	65,9	69,6	3,3	67,4	70,7	4	66,4	70,4	4,4	65,1	69,5	5,1	65,5	70,6	5,7	66,3	72	6,5	65,6	72,1	6,5	65,6	72,1			
	C.Valenciana	7,3	59,3	66,6	6,6	64,4	71	7,5	60,8	68,3	8,2	60,5	68,7	8,7	60,9	69,6	8,7	60,9	69,6	8,7	61,7	70,4	8,7	61,7	70,4			
	Extremadura	13,8	57,6	71,4	12,8	58,8	71,6	13,8	57,5	71,3	13,8	58,1	71,9	15,1	60	75,1	15,5	59,6	75,1	16,7	60,1	76,8	16,7	60,1	76,8			
	Galícia	15,4	65	80,4	13,1	67,2	80,3	15	65,4	80,4	14,7	66,4	81,1	13,9	68,1	82	15	67,4	82,4	14,0	66,5	80,5	14,0	66,5	80,5			
	Madrid	15,4	68,8	84,2	15,8	71,7	87,5	16,3	65,7	82	16,5	64,1	80,6	16	63,4	79,4	15,1	62,9	78	15,0	63,2	78,2	15,0	63,2	78,2			
	Murcia	13,5	57,5	71	12,5	62,1	74,6	13,2	58,4	71,6	14,8	57,4	72,2	13,5	57,8	71,3	13,8	59,1	72,9	14,0	59,6	73,6	14,0	59,6	73,6			
	Navarra	4,5	79,2	83,7	4,8	82,7	87,5	5,2	78,5	83,7	5,6	78,2	83,8	4,9	75,2	80,1	6,3	79,9	86,2	6,3	76,6	82,9	6,3	76,6	82,9			
	País Vasco	9,4	81,2	90,6	9,9	81,5	91,4	9,9	83,2	93,1	10,5	84	94,5	9,7	82,8	92,5	9,7	86	95,7	9,1	84,5	93,6	9,1	84,5	93,6			
La Rioja	11,1	69	80,1	9,5	70,9	80,4	10,6	70	80,6	11,3	63,3	74,6	10,1	65,5	75,6	10,1	67,3	77,4	10,4	67,4	77,8	10,4	67,4	77,8				
Ceuta	13,3	54,4	67,7	15,2	48,1	63,3	12	60,1	72,1	11,1	57,8	68,9	14	58,4	72,4	10,4	66	76,4	10,4	64,0	74,4	10,4	64,0	74,4				
Melilla	10,1	64,2	74,3	10,5	59	69,5	9,8	57,2	67	9,5	60,5	70	9	56,1	65,1	9,3	62,7	72	11,4	68,2	79,6	11,4	68,2	79,6				
HOMES	Total Espanya	12,3	59,2	71,5	11,3	61,1	72,4	11,6	58,2	69,8	11,8	57,4	69,2	11,9	57,8	69,7	12,3	58,2	70,5	12,5	58,0	70,5	12,5	58,0	70,5			
	Andalucía	13	57,6	70,6	9,9	58	67,9	9,3	54,3	63,6	9,1	53,2	62,3	10,1	54	64,1	12,2	53,9	66,1	12,7	53,7	66,4	12,7	53,7	66,4			
	Aragón	11,1	65,8	76,9	11	70,3	81,3	11,2	66,4	77,6	11,8	63,2	75	11,3	63,2	74,5	11,5	65,4	76,9	12,8	65,1	77,9	12,8	65,1	77,9			
	Asturias	19	68,1	87,1	19,1	67,1	86,2	20,7	65,2	85,9	20,4	66	86,4	21	63,2	84,2	20,3	62,9	83,2	20,0	63,5	83,5	20,0	63,5	83,5			
	Iles Balears	12,9	47,9	60,8	12,2	50,7	62,9	10,9	46,8	57,7	10,1	47,1	57,2	9,6	46,6	56,2	10,1	47	57,1	10,4	46,8	57,2	10,4	46,8	57,2			
	Canarias	15,4	56,8	72,2	14,5	56,5	71	14,1	54,2	68,3	13,8	53	66,8	12,5	52,9	65,4	13,2	52,7	65,9	14,0	51,9	65,9	14,0	51,9	65,9			
	Cantabria	14,5	62,9	77,4	12,6	65,7	78,3	14,4	61,7	76,1	15,5	61,9	77,4	16	61	77	17	58,9	75,9	16,3	60,4	76,7	16,3	60,4	76,7			
	Castilla y León	19	63	82	19,7	65,4	85,1	19,7	65,4	85,1	19,8	62,2	82	19,4	61,6	81	19,7	63,8	83,5	19,3	63,4	82,7	19,3	63,4	82,7			
	C.-La Mancha	13,5	49	62,5	14	52,5	66,5	14	48,5	62,5	14,2	49,6	63,8	13,8	49,6	63,4	13,5	50,7	64,2	13,9	50,8	64,7	13,9	50,8	64,7			
	Catalunya	3,9	60	63,9	3,7	62,1	65,8	4,4	61,3	65,7	4,9	60,1	65	5,7	61,3	67	6,3	61,6	67,9	7,2	61,5	68,7	7,2	61,5	68,7			
	C.Valenciana	7,5	51,2	58,7	6,4	56	62,4	7,3	51,8	59,1	8,3	51,8	60,1	9	53,9	62,9	8,7	54,1	62,8	8,7	54,6	63,3	8,7	54,6	63,3			
	Extremadura	14,1	50,5	64,6	12,6	51,4	64	13,6	49,3	62,9	13,6	50,9	64,5	14,6	53,5	68,1	14,9	52,4	67,3	16,4	52,3	68,7	16,4	52,3	68,7			
	Galícia	17,5	58	75,5	14,8	60,2	75	16,7	58	74,7	16,7	58,2	74,9	15,9	60,4	76,3	16,6	59,7	76,3	15,5	58,3	73,8	15,5	58,3	73,8			
	Madrid	16,4	64,2	80,6	16,6	67	83,6	17	61,3	78,3	17	59,6	76,6	16,6	58,6	75,2	15,6	59,1	74,7	15,1	59,3	74,4	15,1	59,3	74,4			
	Murcia	13,4	52,3	65,7	12,8	56	68,8	12,9	52,1	65	15,6	51,3	66,9	13,6	51,6	65,2	14,2	53,8	68	14,4	54,2	68,6	14,4	54,2	68,6			
	Navarra	5	76,6	81,6	5	80,7	85,7	6	73,7	79,7	5,8	78,3	84,1	5,3	73,1	78,4	7	76,2	83,2	7,4	72,0	79,4	7,4	72,0	79,4			
	País Vasco	10,6	78,8	89,4	11,3	79,5	90,8	11,5	80,2	91,7	11,8	82,6	94,4	11,2	81,4	92,6	10,7	84,5	95,2	10,3	84,5	94,8	10,3	84,5	94,8			
La Rioja	11,7	59,1	70,8	10,2	63,6	73,8	10,4	64,7	75,1	9,8	60,8	70,6	9,7	62,7	72,4	8,8	61	69,8	10,7	63,2	73,9	10,7	63,2	73,9				
Ceuta	15,3	53	68,3	15,8	43,9	59,7	13,3	57,5	70,8	11,9	56	67,9	17,7	56,1	73,8	11	60,9	71,9	9,6	61,6	71,2	9,6	61,6	71,2				
Melilla	10,2	58,4	68,6	9,9	55,6	65,5	11	52	63	10,6	53,1	63,7	9,4	55,4	64,8	12,3	61,7	74	11,2	63,9	75,1	11,2	63,9	75,1				
DONES	Total Espanya	10,7	70,2	80,9	9,9	73,6	83,5	10,4	70,8	81,2	10,6	70,4	81	10,9	69,5	80,4	11,3	69,7	81	11,6	69,4	81,0	11,6	69,4	81,0			
	Andalucía	11,4	64,1	75,5	8,9	71,1	80	8,5	69,4	77,9	8,5	70,4	78,9	9,6	67,5	77,1	11,5	67	78,5	12,0	67,4	79,4	12,0	67,4	79,4			
	Aragón	10,2	76,8	87	10,4	79,8	90,2	12	76,2	88,2	10,4	76,6	87	11,6	74,5	86,1	11,5	77	88,5	12,2	72,5	84,7	12,2	72,5	84,7			
	Asturias	14,7	78	92,7	14,1	80,3	94,4	14,5	77,4	91,9	14,9	76,5	91,4	15,1	75,7	90,8	15,8	73,4	89,2	15,4	73,7	89,1	15,4	73,7	89,1			
	Iles Balears	11,1	64,3	75,4	11,5	65	76,5	10,2	58,5	68,7	9,3	60,6	69,9	8,9	57,3	66,2	10	55,1	65,1	10,2	54,9	65,1	10,2	54,9	65,1			
	Canarias	12,2	68,7	80,9	10,9	71	81,9	10,9	64,2	75,1	11,4	64,2	75,6	10,4	64,1	74,5	11,2	68	79,2	12,1	65,3	77,4	12,1	65,3	77,4			
	Cantabria	13,5	75,2	88,7	12,4	77,2	89,6	12,2	75,3	87,5	13,2	72,8	86	14,8	73,5	88,3	13,6	76,2	89,8	16,3	69,8	86,1	16,3	69,8	86,1			
	Castilla y León	16,3	75,4	91,7	16,7	77,8	94,5	17,3	74,3	91,6	17,5	73,1	90,6	18	74,3	92,3	16,7	72,9	89,6	17,2	75,2	92,4	17,2	75,2	92,4			
	C.-La Mancha	13,5	63,4	76,9	12,6	67,8	80,4	14	65	79	15,3	65,3	80,6	16,4	64,9	81,3	15,6	65,7	81,3	16,7	65,9	82,6	16,7	65,9	82,6			
	Catalunya	3,4	72,2	75,6	2,9	73	75,9	3,6	71,7	75,3	3,8	70,4	74,2	4,6	70	74,6	5	71,2	76,2	5,8	70,0	75,8	5,8	70,0	75,8			
	C.Valenciana	7,1	67,9	75	6,8	73,3	80,1	7,8	70,3	78,1	8	69,6	77,6	8,5	68,4	76,9	8,7	68,1	76,8	8,6	69,2	77,8	8,6	69,2	77,8			
	Extremadura	13,6	65,2	78,8	13	66,7	79,7	14	66,4	80,4	14	65,9	79,9	15,6	66,9	82,5	16,2	67,3	83,5	17,1	68,3	85,4						

TAULA ANNEX 8: TAXA D'ESCOLARITZACIÓ ALS 18 ANYS

AMBOS SEXES		2000-01				2001-02				2002-03				2003-04				2004-05				2005-06				2006-07			
		E. obligatoria	E. post-obligatoria	E. Superior. No Univ.	Tot. No Univ.	E. obligatoria	E. post-obligatoria	E. Superior. No Univ.	Tot. No Univ.	E. obligatoria	E. post-obligatoria	E. Superior. No Univ.	Tot. No Univ.	E. obligatoria	E. post-obligatoria	E. Superior. No Univ.	Tot. No Univ.	E. obligatoria	E. post-obligatoria	E. Superior. No Univ.	Tot. No Univ.	E. obligatoria	E. post-obligatoria	E. Superior. No Univ.	Tot. No Univ.				
	Total Espanya	0.8	34.8	4.1	39.7	0.8	34.1	5.2	40.1	0.9	34.4	4.1	39.4	0.8	33.9	3.9	38.6	0.8	33.6	3.7	38.1	1.1	33.2	3.5	37.8	1.1	33.3	3.6	38.0
	Andalucía	0	32.5	3.8	36.3	1	31.6	6.9	39.5	0.8	32.8	3.2	36.8	0.3	32.8	2.9	36	0.3	32.4	3.4	36.1	1.3	32.2	2.9	36.4	1.4	32.9	3.1	37.4
	Aragón	0.5	35.9	5.3	41.7	0.3	36.3	5	41.6	0.6	35.9	5.4	41.9	0.5	36.1	5.1	41.7	0.6	34.5	4.9	40	0.7	34.8	4.6	39.9	0.7	34.6	4.6	39.9
	Astúrias	1.5	37.7	5.7	44.9	1	36.7	6.5	44.2	1	36.9	6.4	44.3	1	36.1	6.8	43.9	0.8	37	5.7	43.5	0.9	35.5	5.3	41.7	1.1	33.2	5.2	39.5
	Illes Balears	0.7	31.5	1.5	33.7	0.4	32.8	1.7	34.9	0.5	30.3	1.4	32.2	0.5	30.3	1.2	32	0.7	30.8	0.9	32.4	0.5	28.8	1	30.3	0.6	28.4	0.8	29.8
	Canàries	1.4	38.2	4.9	44.5	1	37.4	4.4	42.8	1.3	36	3.7	41	1.4	34.8	3	39.2	1	34.7	2.8	38.5	0.8	34.2	2.8	37.8	0.9	35.9	3.2	40.0
	Cantabria	1.8	41.3	4.4	47.5	0.8	40.8	5.2	46.8	0.8	41.1	5.3	47.2	1	40.7	5.4	47.1	1	39.8	5.2	46	1.5	41.1	4.6	47.2	1.6	40.3	5.0	46.9
	Castilla y León	1.7	42.4	3.4	47.5	1.6	42	3.8	47.4	1.3	43.3	4.8	49.4	1.3	42.3	4.1	47.7	1.3	42.4	3.6	47.3	1.4	42.5	4	47.9	1.3	40.2	4.0	45.5
	C.-La Mancha	1.3	30.8	2.8	34.9	0.9	30.7	3.2	34.8	1	32.1	2.9	36	1	30.7	2.7	34.4	1	31.8	2.5	35.3	1	31.6	2.8	35.4	0.9	31.2	2.6	34.7
	Catalunya	0.2	34.1	3.4	37.7	0.3	32.8	3.5	36.6	0.7	31.7	4.1	36.5	0.8	31.4	4.2	36.4	1	31.1	4.2	36.3	1	31	3.8	35.8	1.1	31.3	4.1	36.5
	C.Valenciana	0.5	32.1	4.6	37.2	0.2	31.2	6.3	37.7	0.7	31.3	3	35	0.8	29.4	3.3	33.5	1	30.1	3.1	34.2	1	30.4	2.9	34.3	0.4	30.7	2.9	34.0
	Extremadura	1.7	33.5	2	37.2	1.3	33.7	2.2	37.2	1	35.2	1.9	38.1	0.9	32.6	2	35.5	1.1	35.7	2.3	39.1	1.3	35.1	1.8	38.2	1.4	35.6	2.4	39.4
	Galícia	2.2	35.2	5.1	42.5	1	33.9	6.8	41.7	1	39.5	6	45.8	1.1	39.9	6.4	47.4	0.8	37	5	42.8	0.9	37.3	5.5	43.7	0.9	37.2	5.1	43.2
	Madrid	1.5	35.6	4.1	42.2	1.2	35.7	4.3	41.2	1.2	35.8	3.9	40.9	1.1	35.1	3.2	39.4	1.2	34	3.1	38.3	1.2	33	2.9	37.1	1.1	31.9	2.9	35.9
	Murcia	1.9	33.7	2.7	38.3	1.3	33.7	3.9	38.9	1.2	30.7	3.5	35.4	1.2	33.3	3.6	38.1	1.2	31.7	2.7	35.6	1.4	31.2	3.3	35.9	1.5	32.2	2.8	36.5
	Navarra	0.1	37	6.4	43.5	0.1	36.4	7.3	43.8	0.3	34.3	6.9	41.5	0.4	34.1	7.8	42.1	0.4	36.7	6.4	43.5	0.3	33.3	6.1	39.7	0.5	34.6	6.0	41.1
	País Vasco	0	36.8	8.5	45.3	0	36.8	8.2	45	0.6	36.6	8.6	45.8	0.5	36.2	8.3	45	0.6	36.9	7.5	45	0.7	36.4	7.7	44.8	0.7	36.9	7.8	45.4
	La Rioja	0.5	35.7	3.5	40.7	0.6	35.4	4.1	40.1	0.8	34.5	4.8	40.2	0.6	34.6	5.2	40.4	1	32.5	3.8	37.3	1	33.4	4.2	38.6	0.9	32.5	3.5	36.9
	Ceuta	1.6	31.7	5.3	38.6	0.6	30.5	3.2	34.3	0.5	29.3	3.3	33.1	0.6	35.7	1.9	38.2	1.4	32.1	1.8	35.3	0.9	33	1.3	35.2	0.4	36.1	1.7	38.2
	Melilla	0.9	39.6	3.3	43.8	1.1	33.9	2.4	37.4	0.4	37.3	2.5	40.2	0	31.9	1.3	33.2	0.8	35.3	1.5	37.6	1	31.1	1.2	33.3	1.3	33.8	1.6	36.7
	Total Espanya	0.9	34.9	3.9	39.7	0.8	34.1	4.7	39.9	0.9	34.6	3.6	39.1	0.9	33.9	3.3	38.1	0.9	33.6	3.2	37.7	1.1	33.5	3	37.6	1.1	33.5	2.9	37.5
	Andalucía	0	32.2	3.6	35.8	1	31.1	6.7	38.8	0.9	31.8	2.8	35.5	0.3	31.2	2.8	34.3	0.4	31.1	3	34.5	1.3	31.1	2.3	34.7	1.5	31.4	2.3	35.2
	Aragón	0.5	37.3	5.4	43.2	0.3	37.1	4.4	41.8	0.7	36.9	4.9	42.5	0.5	37.8	4.7	43	0.6	35.2	4.7	40.5	0.6	35.3	4.5	40.4	0.8	35.0	4.0	39.8
	Astúrias	1.7	40.1	5.4	47.2	1	38.9	6.3	46.2	1.2	38.1	5.7	45	1.1	38.1	5.7	44.9	1	39.1	4.9	45	1	38.1	5	44.1	1.1	35.7	4.7	41.5
	Illes Balears	0.7	29.8	1.4	31.9	0.4	30.9	1.5	32.8	0.6	28.9	1.2	30.7	0.5	30.5	0.9	31.9	0.7	30.3	0.8	31.8	0.6	27.4	0.9	28.9	0.7	28.9	0.7	30.3
	Canàries	1.5	37.7	3.8	43	1	37.3	4.1	42.4	1.4	36.5	2.7	40.8	1.5	34.8	2.1	38.4	1.1	34.7	2.1	37.9	0.8	33.5	2.1	36.4	0.9	34.9	2.2	38.0
	Cantabria	1.8	40.3	3.8	45.9	0.6	39.7	4.2	44.5	0.9	39.7	3.9	44.5	1.2	40	4.5	45.7	1	41.5	3.7	46.2	1.5	41.9	3.8	47.2	1.6	39.1	3.8	44.5
	Castilla y León	1.6	42.8	3.2	47.6	1.6	42.8	3.3	47.7	1.3	43.4	4.7	49.4	1.3	42.9	3.6	47.8	1.3	43.1	3.2	47.6	1.5	43.1	3.4	48	1.3	41.8	3.5	46.6
	Castilla-La Mancha	1.2	29.6	2.5	33.3	0.8	30	2.8	33.4	1.1	31.8	2.5	35.4	0.9	29.5	2.1	32.5	1	29.7	2.2	32.9	0.9	29.9	2.3	33.1	0.8	29.3	2.3	32.4
	Catalunya	0.2	34.4	2.8	37.4	0.2	33.5	2.7	36.4	0.6	33.4	3.4	37.6	0.9	33.3	3.3	37.5	1.1	32.8	3.5	37.4	1.1	33.1	3.1	37.3	1.2	33.5	3.3	38.0
	C.Valenciana	0.5	30.4	4.2	35.1	0.2	29.1	5.1	34.4	0.8	29.3	2.4	32.5	1	27.8	2.5	31.3	1.2	28.7	2.6	32.5	1.1	29.9	2.6	33.6	0.5	30.1	2.4	33.0
	Extremadura	1.4	32.4	1.7	35.5	1.3	32.3	2	35.6	0.9	33.4	1.6	35.9	0.8	30.4	1.6	32.8	1.2	33.3	1.9	36.4	1.4	33.6	1.7	36.7	1.5	33.0	2.2	36.7
	Galícia	2.4	35.1	4.5	43	1.1	34.7	5.7	41.5	1.1	40.2	4.7	46	1.3	40.5	4.8	46.6	0.8	37.5	3.9	42.2	0.9	38.2	4.5	43.6	1.1	38.7	4.2	44.0
	Madrid	1.5	37.6	4	43.1	1.1	36	3.9	41	1.1	36.8	3.6	41.5	1.2	35.2	2.8	39.2	1.2	34.2	2.7	38.1	1.2	33.4	2.5	37.1	1.2	32.9	2.4	36.5
	Murcia	2.5	32.9	2	37.4	1.2	33.6	3.4	38.2	1	30.7	3.2	34.9	1.1	32.6	2.8	36.5	1.3	31.4	2.3	35	1.4	30.7	2.5	34.6	1.3	32.3	2.0	35.6
	Navarra	0	40.7	6.6	47.3	0.2	39.1	7.8	47.1	0.3	37.7	6.9	44.9	0.4	37.1	7.8	45.1	0.2	41	6.8	48	0.3	34.5	5.9	40.7	0.5	37.3	5.1	42.9
	País Vasco	0	40.9	10	50.9	0	40.6	9.6	50.2	0.7	40.9	9.8	51.4	0.6	40.5	9.3	50.4	0.6	41	8.6	50.2	0.8	41.7	8.7	51.2	0.8	41.9	8.2	50.9
	La Rioja	0.5	35.1	4.1	39.7	0.6	35.7	4.2	40.5	0.8	33.8	4.4	39	0.6	34	4.4	39	1.1	31.1	3.9	36.1	0.9	34	4.1	39	1.1	31.2	3.4	35.7
	Ceuta	1.9	31.1	5.4	38.4	0.4	29.8	3	33.2	0.6	29.3	2.9	32.8	0.8	32.5	2.4	35.7	1.6	28.4	2.4	32.4	1.4	29.3	0.4	31.1	0.2	31.7	1.2	33.1
	Melilla	0.9	38.1	2.5	41.5	1.1	31	1.7	33.8	0.6	37.7	1.3	39.6	0	31.9	1	32.9	1	33.3	0.8	35.1	0.8	28.7	1.4	30.9	1.5	38.1	1.5	41.1
	Total Espanya	0.8	34.7	4.4	39.9	0.8	34	5.7	40.5	0.9	34.2	4.5	39.6	0.7	33.9	4.4	39	0.8	33.6	4.2	38.6	1	33	4	38	1.0	32.9	4.2	38.1
	Andalucía	0	32.9	4.1	37	0.9	32.2	7.2	40.3	0.6	33.6	3.6	38.2	0.3	34.4	3.1	37.8	0.3	33.7	3.9	37.9	1.2	33.4	3.5	38.1	1.4	34.4	3.8	39.6
	Aragón	0.5	34.5	5.1	40.1	0.3	35.6	5.6	41.5	0.5	34.9	5.9	41.3	0.5	34.3	5.6	40.4	0.6	33.8	5.1	39.5	0.8	34	4.8	39.6	0.6	34.3	5.1	40.0
	Astúrias	1.4	35.3	6	42.7	0.9	34.6	6.8	42.3	0.7	35.6	7.2	43.5	0.8	34	8	42.8	0.6	34.8	6.6	42	0.8	32.7	5.7	39.2	1.1	30.6	5.7	37.4
	Illes Balears	0.7	33.2	1.6	35.5	0.4	34.6	2	37	0.5	31.7	1.7	33.9	0.6	30.2	1.4	32.2	0.7	31.4	1	33.1	0.4	30.1	1.1	31.6	0.4			

TAULA ANNEX 9: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA DE BATCHILLERAT(Presencial)												
	1999-00			2000-01			2001-02			2002-03		
	TOTAL	1 curs/ 3 bup	2curs/ cou	TOTAL	1 curs	2curs/ cou	TOTAL	1 curs	2 Curs	TOTAL	1 curs	2 Curs
Total Espanya	766.704	383.587	383.117	721.285	354.641	366.644	643.136	332.526	310.610	617.732	313.752	303.980
Andalucía	146.174	73.945	72.229	144.988	74.433	70.535	123.772	65.667	58.105	119.058	62.473	56.585
Aragón	19.834	9.573	10.261	17.900	8.683	9.217	16.506	8.174	8.332	15.965	8.024	7.941
Asturias	21.783	10.311	11.472	19.407	9.082	10.325	17.091	8.451	8.640	15.918	7.805	8.113
Illes Balears	12.608	6.436	6.172	12.013	6.185	5.828	11.168	5.775	5.393	10.870	5.762	5.108
Canarias	36.673	19.022	17.651	34.355	16.736	17.619	29.726	15.738	13.988	28.444	14.877	13.567
Cantabria	10.388	5.049	5.339	9.815	4.612	5.203	8.879	4.354	4.525	8.260	3.965	4.295
Castilla y León	49.978	23.987	25.991	44.986	21.345	23.641	41.168	20.090	21.078	38.781	18.823	19.958
C.-La Mancha	30.280	14.739	15.541	28.435	13.947	14.488	26.789	13.542	13.247	25.854	13.034	12.820
Catalunya	105.425	57.353	48.072	102.535	54.210	48.325	96.959	50.809	46.150	92.844	48.191	44.653
C. Valenciana	67.006	33.469	33.537	62.735	30.362	32.373	55.881	30.900	24.981	55.349	28.575	26.774
Extremadura	20.704	10.543	10.161	19.193	9.620	9.573	17.740	9.225	8.515	16.930	8.615	8.315
Galícia	52.596	26.368	26.228	49.689	23.108	26.581	41.286	21.766	19.520	39.634	19.796	19.838
Madrid	112.204	53.579	58.625	101.550	47.237	54.313	89.204	45.144	44.080	86.988	43.015	43.953
Murcia	23.039	11.397	11.642	21.831	10.492	11.339	19.311	9.754	9.557	18.283	9.205	9.078
Navarra	8.902	4.497	4.405	8.394	3.981	4.413	7.799	3.732	4.067	7.298	3.551	3.747
País Vasco	41.889	19.706	22.163	37.098	17.462	19.636	33.856	16.372	17.484	31.478	15.136	16.342
La Rioja	4.453	2.149	2.304	3.972	1.944	2.028	3.771	1.831	1.940	3.543	1.690	1.853
Ceuta	1.258	661	597	1.133	544	589	1.020	532	488	1.004	557	447
Melilla	1.530	803	727	1.276	658	618	1.210	670	540	1.251	658	593
	2003-04			2004-05			2005-06			2006-07		
	TOTAL	1 curs	2 Curs	TOTAL	1 curs	2 Curs	TOTAL	1 curs	2 Curs	TOTAL	1 curs	2 Curs
Total Espanya	590.325	303.986	286.339	613.581	311.942	301.639	568.985	295.887	273.098	561.253	291.462	269.791
Andalucía	111.156	58.389	52.767	118.076	61.086	56.990	106.959	57.423	49.536	106.916	57.181	49.735
Aragón	15.389	7.591	7.778	15.761	7.659	8.102	14.804	7.500	7.304	14.265	7.107	7.158
Asturias	14.836	7.333	7.503	14.454	6.792	7.662	12.572	6.254	6.318	12.043	5.972	6.071
Illes Balears	10.619	5.676	4.943	10.885	5.840	5.045	10.650	5.762	4.888	10.557	5.729	4.828
Canarias	27.405	14.823	12.582	28.383	14.957	13.426	25.969	13.760	12.209	25.518	13.524	11.994
Cantabria	7.744	3.794	3.950	7.746	3.810	3.936	7.115	3.563	3.552	6.847	3.477	3.370
Castilla y León	36.505	17.941	18.564	37.676	18.351	19.525	34.936	17.535	17.401	33.505	16.767	16.738
C.-La Mancha	25.670	13.229	12.441	27.425	13.825	13.600	26.279	13.541	12.738	26.241	13.515	12.726
Catalunya	89.974	47.529	42.445	87.964	46.488	41.476	85.238	44.198	41.040	84.442	43.916	40.526
C. Valenciana	53.237	28.103	25.134	56.099	29.499	26.600	52.677	28.182	24.485	52.796	28.160	24.636
Extremadura	16.378	8.417	7.961	17.935	9.253	8.682	16.284	8.400	7.884	15.774	8.001	7.773
Galícia	37.774	19.318	18.456	39.994	20.010	19.984	35.227	18.387	16.840	34.467	17.686	16.781
Madrid	83.610	41.785	41.825	88.353	43.362	44.991	81.289	41.560	39.729	79.855	40.830	39.025
Murcia	18.106	9.473	8.633	19.228	9.726	9.502	18.290	9.623	8.667	18.340	9.764	8.576
Navarra	6.845	3.423	3.422	7.291	3.662	3.629	7.087	3.587	3.500	6.887	3.372	3.515
País Vasco	29.616	14.413	15.203	30.290	14.692	15.598	28.042	13.748	14.294	27.267	13.538	13.729
La Rioja	3.379	1.689	1.690	3.524	1.759	1.765	3.488	1.755	1.733	3.471	1.756	1.715
Ceuta	965	480	485	1.100	572	528	1.017	533	484	955	508	447
Melilla	1.137	590	557	1.197	599	598	1.062	576	486	1.107	659	448

Font: M.E.C. i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 10: ALUMNAT DE BATXILLERAT QUE PROMOCIONA CURS, PER TITULARITAT DEL CENTRE									
	PRIMER CURS								
	2000-01			2001-02			2002-03		
	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats
Total Espanya	71,6	66,8	85,4	68,0	62,7	82,8	73,3	68,2	86,6
Andalucía	70,1	66,7	87,1	63,2	59,2	81,7	71,4	68,1	85,3
Aragón	80,0	75,5	89,5	80,1	75,4	89,6	82,4	78,6	90,7
Asturias	78,2	73,8	92,9	78,0	73,4	92,5	79,4	75,0	93,5
Illes Balears	63,1	56,6	84,9	70,5	65,4	84,0	70,0	64,4	84,7
Canarias	61,3	59,1	81,9	67,4	64,9	83,4	68,3	66,1	81,1
Cantabria	73,7	70,1	90,9	81,1	80,2	84,2	74,9	72,2	86,9
Castilla y León	73,7	69,5	87,8	75,5	71,3	88,8	75,5	71,6	88,7
Castilla-La Mancha	74,6	73,1	86,5	76,7	75,2	87,0	76,7	75,0	89,0
Catalunya	69,5	63,1	79,5	72,0	66,5	80,6	72,5	66,0	82,6
C. Valenciana	67,3	63,8	79,3	44,4	41,1	58,1	61,0	56,0	78,6
Extremadura	69,0	66,1	85,8	69,4	66,6	85,0	71,8	68,7	88,7
Galícia	67,0	63,2	85,5	67,6	63,5	87,6	71,7	68,3	88,5
Madrid	76,2	66,6	89,5	77,1	67,5	89,4	77,8	67,4	90,3
Murcia	71,8	69,6	87,7	72,5	70,3	87,0	71,8	69,3	86,4
Navarra	82,3	80,1	86,4	85,6	83,9	88,5	85,0	82,8	88,8
País Vasco	82,9	79,6	86,4	85,5	81,9	88,8	86,6	82,9	90,0
La Rioja	77,3	74,3	86,8	81,8	78,2	92,1	79,5	75,0	91,9
Ceuta	68,4	65,6	95,7	67,9	66,5	92,0	69,4	68,3	92,0
Melilla	67,5	66,1	89,5	68,1	66,6	92,1	71,4	69,9	91,4
	2003-04			2004-045			2005-06		
	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats
	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats
Total Espanya	72,5	67,7	85,2	72,5	67,7	85,2	76,7	72,3	87,7
Andalucía	74,1	71,0	86,9	74,1	71,0	86,9	73,2	70,6	83,5
Aragón	83,1	79,0	92,2	83,1	79,0	92,2	81,1	76,5	90,9
Asturias	81,6	77,8	93,4	81,6	77,8	93,4	83,4	80,0	92,8
Illes Balears	72,2	68,1	83,3	72,2	68,1	83,3	71,3	67,2	82,3
Canarias	70,9	67,6	90,4	70,9	67,6	90,4	74,2	71,6	88,7
Cantabria	74,8	71,9	86,5	74,8	71,9	86,5	73,7	69,2	92,2
Castilla y León	77,8	74,4	88,8	77,8	74,4	88,8	76,6	72,9	87,5
Castilla-La Mancha	77,5	76,1	87,9	77,5	76,1	87,9	77,7	76,5	87,4
Catalunya	75,4	69,6	84,6	75,4	69,6	84,6	75,0	68,5	85,1
C. Valenciana	47,4	44,6	57,8	47,4	44,6	57,8	76,7	73,0	88,5
Extremadura	70,0	66,9	86,6	70,0	66,9	86,6	74,2	71,4	88,9
Galícia	71,4	67,4	90,6	71,4	67,4	90,6	78,4	75,9	90,4
Madrid	80,0	71,3	90,7	80,0	71,3	90,7	78,9	69,2	89,9
Murcia	75,5	73,0	90,8	75,5	73,0	90,8	74,8	72,6	87,6
Navarra	85,8	83,2	90,3	85,8	83,2	90,3	85,3	83,0	89,5
País Vasco	87,8	84,6	90,9	87,8	84,6	90,9	86,4	83,1	89,3
La Rioja	84,0	81,1	92,4	84,0	81,1	92,4	82,8	79,3	93,9
Ceuta	74,9	73,6	91,4	74,9	73,6	91,4	68,7	66,3	100,0
Melilla	71,6	70,1	96,7	71,6	70,1	96,7	69,0	68,5	80,0

Font: MEC i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 11: ALUMNAT DE BATXILLERAT QUE PROMOCIONA CURS, PER TITULARITAT DEL CENTRE									
	SEGON CURS								
	2000-01			2001-02			2002-03		
	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats
Total Espanya	64,8	62	78,1	65,8	60,4	80,5	71,5	66,8	83,6
Andalucía	63,8	62,2	76,9	59,8	55,5	77,7	70,3	67,4	82
Aragón	69,4	69,2	71	74,8	70,2	85	76,4	71,2	87,4
Astúrias	69,6	69,1	84,9	73,8	70	87,5	75,2	69,7	92,5
Illes Balears	57,4	56,9	61,5	66	63,3	73,6	64,4	62,1	70,2
Canarias	55,1	54,9	94,9	67,6	63,2	104,9	63	60,6	77,6
Cantabria	62	61	83,4	60,8	55,6	86,8	66,7	63,3	82
Castilla y León	60	59,4	67,6	65,6	61,5	80,1	68,2	63,7	82,5
C.-La Mancha	67,6	67,1	81	71,4	70,2	80,6	70,6	69,3	80,3
Catalunya	71,1	66,4	78,1	72,6	67,9	79,1	74,1	69,1	81
C. Valenciana	60,3	59,9	68	51	47,5	64,2	72,2	69	82,5
Extremadura	62,6	62,3	68,1	64,2	62,2	76,2	68,3	66	80,7
Galicia	56,9	55,5	100	64,5	59,9	85	69,9	66,1	87,1
Madrid	59	57,3	73,4	69,5	59,3	84	72	61,6	85,4
Murcia	61,1	60,9	64	67,6	65,9	79,4	70,6	68	86,6
Navarra	73,3	68,3	82,9	76,7	73,1	83,6	80	75,6	88,2
País Vasco	71,6	62,8	83	76,8	68,8	85,6	79,7	72,8	87,2
La Rioja	63,2	61,6	84,9	73,7	70	86,6	75,5	71,1	88,5
Ceuta	57	54,7	100	65,6	63,4	88,4	61,6	59,8	95,5
Melilla	63,5	61,9	96	64,3	62,6	87,5	67,2	65,5	90
	2003-04			2004-05			2005-06		
	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats	Total	C. Públics	C. Privats
Total Espanya	70	65,1	82,5	70	65,1	82,5	73,2	68,7	84,2
Andalucía	73,3	71	82,1	73,3	71	82,1	72,3	69,7	82,3
Aragón	74,8	68,3	88,5	74,8	68,3	88,5	76,3	71,7	86,2
Astúrias	75,3	70,8	90,7	75,3	70,8	90,7	77,4	72,5	92,1
Illes Balears	66,7	64,3	71,8	66,7	64,3	71,8	68,6	66,4	74,2
Canarias	66,8	63,7	86,1	66,8	63,7	86,1	68,2	64,8	86,3
Cantabria	68,7	65,2	84,5	68,7	65,2	84,5	69,8	67,2	80,4
Castilla y León	68	64,1	80,9	68	64,1	80,9	69,4	65,7	80,7
C.-La Mancha	70,7	68,9	84	70,7	68,9	84	69,8	68,0	83,8
Catalunya	74,7	68,7	82,9	74,7	68,7	82,9	73,4	67,7	81,5
C. Valenciana	53,4	50,1	64,9	53,4	50,1	64,9	77,1	74,0	86,4
Extremadura	66,7	64	81,1	66,7	64	81,1	68,0	65,6	80,3
Galicia	69,3	65,5	87,4	69,3	65,5	87,4	74,2	71,2	87,2
Madrid	72,8	61,7	86,1	72,8	61,7	86,1	74,5	64,0	86,4
Murcia	69,2	67,3	82,3	69,2	67,3	82,3	69,4	67,0	84,2
Navarra	78,8	74,4	86,6	78,8	74,4	86,6	78,5	74,6	85,6
País Vasco	79,7	72,5	86,8	79,7	72,5	86,8	78,7	72,6	84,5
La Rioja	74	71,4	81,4	74	71,4	81,4	75,8	70,7	91,3
Ceuta	58	56,2	95,2	58	56,2	95,2	62,2	59,2	97,3
Melilla	67,8	66,3	96,3	67,8	66,3	96,3	74,0	73,6	83,3

Font: MEC i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 12: ALUMNAT DE BATXILLERAT QUE PROMOCIONA CURS PER SEXE									
	PRIMER CURS								
	2000-01			2001-02			2002-03		
	Total	homes	dones	Total	homes	dones	Total	homes	dones
Total Espanya	71,6	68,6	74,1	68	63,9	71,4	73,3	71	75,2
Andalucía	70,1	70,1	70,2	63,2	58,2	67,5	71,4	68,4	73,8
Aragón	80	76,8	82,6	80,1	76,8	82,6	82,4	79,4	84,9
Asturias	78,2	74,6	81,1	78	74,9	80,5	79,4	76,8	81,5
Illes Balears	63,1	58,3	67	70,5	66,6	73,7	70	65,8	73,3
Canarias	61,3	56,9	65	67,4	61,1	72,6	68,3	63,3	72,3
Cantabria	73,7	70,4	76,5	81,1	86,9	76,6	74,9	71,2	78
Castilla y León	73,7	70,1	76,8	75,5	73,2	77,5	75,5	71,5	78,8
Castilla-La Mancha	74,6	70,9	77,5	76,7	72,5	79,7	76,7	72,2	80,3
Catalunya	69,5	66,4	72,1	72	68,2	75,2	72,5	69,3	75,1
C. Valenciana	67,3	60,3	72,5	44,4	38,1	49,3	61	57,2	63,8
Extremadura	69	65	72,1	69,4	65,7	72,1	71,8	68,7	74,1
Galicia	67	63,1	70	67,6	62,8	71,3	71,7	84,2	65
Madrid	76,2	73,2	78,8	77,1	74,2	79,6	77,8	75,2	80,2
Murcia	71,8	66,8	76,1	72,5	68,1	76,2	71,8	67,9	75
Navarra	82,3	80,2	84,1	85,6	83,6	87,1	85	84,1	85,7
País Vasco	82,9	80	85,6	85,5	83,2	87,5	86,6	83,6	89,2
La Rioja	77,3	71,8	81,8	81,8	78,1	84,6	79,5	76,1	82,3
Ceuta	68,4	63,4	73,7	67,9	64,6	70,9	69,4	65,8	72,8
Melilla	67,5	61,5	73,9	68,1	63,4	72,4	71,4	64	77,1
	2003-04			2004-05			2005-06		
	Total	homes	dones	Total	homes	dones	Total	homes	dones
Total Espanya	72,5	69,5	74,9	76,5	73,3	79,2	76,7	73,5	79,4
Andalucía	74,1	70,5	77	73,8	70,1	76,7	73,2	69,6	76,2
Aragón	83,1	80,7	84,9	82,5	79,4	84,9	81,1	78,5	83,1
Asturias	81,6	78	84,4	82	79	84,5	83,4	80,9	85,5
Illes Balears	72,2	70,6	73,5	70,8	68	73	71,3	68,3	73,7
Canarias	70,9	66,8	74	71,2	67,1	74,4	74,2	70,2	77,5
Cantabria	74,8	72	77,3	74,3	73,5	74,9	73,7	71,9	75,1
Castilla y León	77,8	74,2	80,8	76,8	74	79,2	76,6	73,7	79,0
Castilla-La Mancha	77,5	74,2	80	81,4	78,9	83,2	77,7	74,4	80,3
Catalunya	75,4	72,2	78,1	74	70,1	77,1	75,0	72,1	77,4
C. Valenciana	47,4	44,4	49,8	77	73,2	79,9	76,7	72,6	79,8
Extremadura	70	66,6	72,6	72	69,1	74,2	74,2	71,0	76,6
Galicia	71,4	68,1	73,9	73	68,4	76,6	78,4	74,3	81,8
Madrid	80	77,7	82,1	79,6	77,4	81,6	78,9	76,3	81,3
Murcia	75,5	71,7	78,7	75	70,9	78,3	74,8	70,8	78,2
Navarra	85,8	85,1	86,3	86,6	83,9	88,8	85,3	82,0	88,1
País Vasco	87,8	85,6	89,8	87	84,1	89,5	86,4	83,4	88,9
La Rioja	84	79,9	87,6	86,3	83,6	88,5	82,8	79,1	85,8
Ceuta	74,9	70,4	78,5	72,2	68,9	75	68,7	66,9	70,5
Melilla	71,6	72,2	71	76,5	73,9	78,7	69,0	61,1	75,5

Font: MEC i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 13: ALUMNAT DE BATXILLERAT QUE PROMOCIONA CURS PER SEXE									
	SEGON CURS								
	2000-01			2001-02			2002-03		
	Total	homes	dones	Total	homes	dones	Total	homes	dones
Total Espanya	64,8	62,0	67,0	65,8	62,9	68,0	71,5	68,4	74,0
Andalucía	63,8	63,3	64,2	59,8	58,0	61,2	70,3	67,4	72,5
Aragón	69,4	65,9	72,0	74,8	72,0	77,1	76,4	73,6	78,5
Asturias	69,6	65,9	72,5	73,8	72,1	75,1	75,2	72,8	77,1
Illes Balears	57,4	55,7	58,6	66,0	63,0	68,2	64,4	59,8	67,8
Canarias	55,1	50,1	58,8	67,6	61,7	72,2	63,0	58,6	66,4
Cantabria	62,0	58,7	64,7	60,8	62,5	59,5	66,7	64,3	68,6
Castilla y León	60,0	56,2	62,8	65,6	63,0	67,7	68,2	65,6	70,3
Castilla-La Mancha	67,6	65,3	69,4	71,4	67,4	74,4	70,6	67,0	73,1
Catalunya	71,1	68,0	73,5	72,6	69,3	75,2	74,1	70,6	76,9
C. Valenciana	60,3	57,3	62,5	51,0	47,2	53,9	72,2	68,7	74,7
Extremadura	62,6	59,2	65,0	64,2	61,6	66,1	68,3	65,7	70,2
Galicia	56,9	53,2	59,8	64,5	60,2	67,7	69,9	64,2	74,3
Madrid	59,0	55,0	62,3	69,5	66,9	71,8	72,0	70,0	73,8
Murcia	61,1	57,0	64,2	67,6	63,5	70,9	70,6	67,0	73,4
Navarra	73,3	71,0	75,1	76,7	73,6	79,2	80,0	76,1	83,1
País Vasco	71,6	68,2	74,5	76,8	73,9	79,4	79,7	76,7	82,4
La Rioja	63,2	58,9	66,2	73,7	71,8	75,2	75,5	74,0	76,5
Ceuta	57,0	60,4	54,0	65,6	66,8	64,8	61,6	60,3	62,7
Melilla	63,5	58,4	68,1	64,3	57,3	70,7	67,2	63,5	69,9
	2003-04			2004-05			2005-06		
	Total	homes	dones	Total	homes	dones	Total	homes	dones
Total Espanya	70,0	66,9	72,4	72,5	69,6	74,7	73,2	70,1	75,6
Andalucía	73,3	70,1	75,6	71,1	68,4	73,1	72,3	69,3	74,6
Aragón	74,8	71,6	77,2	77,0	73,9	79,3	76,3	73,0	78,8
Asturias	75,3	72,6	77,6	74,3	72,0	76,1	77,4	75,2	79,2
Illes Balears	66,7	63,4	69,2	66,3	63,5	68,6	68,6	65,8	70,7
Canarias	66,8	62,2	70,3	64,9	60,9	67,9	68,2	63,6	71,5
Cantabria	68,7	65,0	71,6	69,0	66,6	70,9	69,8	67,1	71,9
Castilla y León	68,0	65,3	70,0	68,5	65,5	70,7	69,4	66,5	71,8
Castilla-La Mancha	70,7	67,3	73,2	73,2	69,9	75,7	69,8	67,1	71,8
Catalunya	74,7	71,7	77,1	73,1	69,6	75,9	73,4	69,7	76,3
C. Valenciana	53,4	49,3	56,6	76,5	73,6	78,6	77,1	73,6	79,6
Extremadura	66,7	63,8	68,8	68,8	65,4	71,2	68,0	65,4	69,9
Galicia	69,3	65,4	72,2	71,1	68,3	73,1	74,2	70,4	76,9
Madrid	72,8	70,2	75,0	73,7	71,8	75,4	74,5	72,2	76,6
Murcia	69,2	66,3	71,5	70,6	67,2	73,2	69,4	65,7	72,4
Navarra	78,8	76,5	80,8	79,0	76,5	81,2	78,5	76,3	80,1
País Vasco	79,7	77,5	81,6	79,4	75,9	82,3	78,7	75,2	81,7
La Rioja	74,0	72,1	75,4	75,1	70,8	78,5	75,8	71,5	79,1
Ceuta	58,0	55,8	59,8	62,1	62,0	62,2	62,2	60,7	63,3
Melilla	67,8	68,7	67,2	65,7	61,0	69,3	74,0	74,9	73,4

Font: MEC i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 14: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE COU/BATXILLERAT																
	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	
AMBOS SEXES	Total Espanya	33,5	35,4	39,3	39	40,5	41,8	43,6	45,6	45,2	46,2	43,4	45,3	44,4	45,2	
	Andalucía	27,3	30	33,3	35,2	35,9	37,8	40,5	43,4	42,9	44,3	35,4	39,7	40,9	38,1	39,2
	Aragón	41,3	42,8	43,7	44,3	47,3	47,8	48,3	52,7	52,8	52,5	49,8	50,8	49,3	49,9	47,7
	Asturias	41,6	42,4	48,8	48,3	53,9	54,6	57,9	58,3	59,1	62,6	56,6	57,3	56,3	53,7	57,7
	Illes Balears	25,8	26,3	28,1	31,1	34,8	35	33,6	35,6	36,1	35,6	32,5	31,3	31,1	30,1	32,5
	Canàries	24,3	29,2	33,7	33,9	31,5	32,3	35,2	34,9	33,3	37,3	40	37,9	36,3	36,5	38,3
	Cantabria	30,7	30,3	37,3	37,6	42,5	43	46,6	46,6	43,6	51,7	43,9	50,3	49,2	46,7	48,7
	Castilla y León	38,8	41,2	47	45,7	47,7	49,9	51,4	52,3	52,6	51,8	51,3	54,1	51,7	52,8	53,5
	Castilla-La Mancha	27	29,3	32,7	33,8	33,5	37,5	38,8	40	40,7	40,3	40,4	41,1	39,9	45,2	41,8
	Catalunya	33,1	32,7	37,2	35	37,2	37,4	38,8	43,9	42,3	41,8	43,9	45,3	43,5	43,2	45,8
	C. Valenciana	31,4	32,8	34,5	32,5	33,4	32,1	39,7	40,2	39,3	41,3	41,6	40,3	38,2	38,8	39,8
	Extremadura	28,2	29,8	31,5	33,5	36,6	38,4	39,3	40,6	38,4	36,2	35,8	41,5	38,5	40,1	40,8
	Galícia	32,3	34,2	37,5	38,7	39,4	40,1	41,1	44,1	42,1	46,1	45,3	46,5	49,2	50,4	51,7
	Madrid	44,5	47,2	52,7	49,8	51,6	54,8	52,6	53,1	54,9	54,7	49,2	51,7	49,9	52,1	52,1
	Murcia	26,5	28,3	31,5	31,7	36,5	37	36,5	36,9	40,4	42	39,7	40,5	37,1	40,4	39,4
	Navarra	35,7	37,9	46	45	46	46,9	44,6	51,6	48,1	52,6	52,7	54,4	50,5	50,1	52,3
	País Vasco	41,2	44,8	54	52,9	55,4	58,3	63,5	64,7	63,5	64,3	62,1	66,2	64,3	64,2	65,2
	La Rioja	42,6	44,3	43,5	41,6	45,4	47,8	45	46	47	49,3	47,5	50,8	44,4	45,2	47,9
	Ceuta	22,6	16	22,5	31,7	27,2	26,5	29,1	33,1	23,3	30,9	30,1	26,8	28,3	30,1	32,9
	Melilla	29,4	26,1	24,7	32,2	28,3	41,9	26,6	36,8	40,2	41,5	34,2	35,1	44,2	39,4	45
HOMES	Total Espanya	29,3	30,9	33,8	33,5	34,4	38,6	37,4	39,7	38,6	39,3	35,9	37,3	36,2	37,2	
	Andalucía	24,2	26,8	28,5	30,6	31,2	36	38,8	43,5	39,8	40,3	29,3	32,8	32,4	31,3	31,7
	Aragón	35	36,6	36,6	37,6	39,5	39,6	39,3	43,2	42,4	43,4	41,1	41,8	40,3	40,6	38,5
	Asturias	34,9	36,6	40,9	39,9	45	45,2	48,3	46,9	49,9	52,8	47,4	47,6	47,5	44,7	49
	Illes Balears	21,7	21,7	22,8	25,9	28,2	30,2	26,1	29	29,2	28,7	25,7	24,4	24,6	25,2	26,4
	Canàries	20,9	24,7	28,4	28,8	26	28,2	28	27,9	26,2	29,2	32,1	30,5	28,9	28,8	29,5
	Cantabria	28,2	26	31,5	32,9	35	34,4	38,9	37,4	35,1	43,1	38,9	40,9	39,9	39,5	40,3
	Castilla y León	33,4	34,8	40	37,8	40,3	40,6	42,2	44,2	43,5	42,1	42,3	44,7	42	42,9	44,5
	Castilla-La Mancha	22,6	24,5	26,7	28,2	27,5	30,1	30,7	32	33,2	32,4	31,4	31,8	31,1	35,7	33
	Catalunya	29,4	29,1	32,9	30,9	31,9	47,6	32,1	36,9	34,7	33,5	36,2	37,1	36	35,8	37,6
	C. Valenciana	27,1	29,8	31,1	27,8	27,8	27,9	32,7	32,4	32,2	33,8	33,6	31,2	29,6	30,7	31,5
	Extremadura	22,7	24,3	25,7	27,5	29,7	30,8	31,1	33,4	30,4	29	28,3	32,5	30	31,1	32,3
	Galícia	27,4	29	30,5	31,6	31,8	32,7	33,4	36,4	35,6	39,8	35,6	36,4	39	40,6	41,2
	Madrid	40,4	41,6	46,9	44,6	45,5	48,8	46,6	46,7	48,5	48,9	42,8	45,7	43,7	46	46,3
	Murcia	23,8	25,1	26,6	27,6	30,9	31,3	30,4	30,9	32,9	34,2	32,7	33	30	32,9	32,3
	Navarra	28,9	29,7	36,1	36,9	39,6	38,3	34,2	39	37,5	43,9	44	44,3	43,5	42,6	42,8
	País Vasco	35,3	37,9	45,3	44,7	47,3	50,5	55,4	56,3	56,5	56,4	54,5	57,9	55,8	55,9	56,3
	La Rioja	42,6	40,6	38,4	32,4	38,6	37,2	35,6	37,8	39,4	36	37,8	40,5	37,9	36,7	38,6
	Ceuta	20,6	12,9	20,6	27,4	22,3	25,8	27,6	28,7	17	29,9	25,1	22,8	23,9	26	25,6
	Melilla	28,5	24	23,2	28,5	22,9	35	23,6	29,9	32,8	32,7	27,7	28,3	35,4	29,5	37,9
DONES	Total Espanya	37,8	40,1	45,1	44,7	46,8	45,1	50,2	51,9	52,1	53,6	51,3	53,7	52,8	52,5	
	Andalucía	30,7	33,3	38,3	39,9	40,9	39,7	42,3	43,3	46,2	48,6	41,7	46,9	49,8	45,4	47,1
	Aragón	48	49,4	51,2	51,4	55,4	56,2	57,9	62,7	63,9	62,3	59,1	60,3	58,9	59,7	57,5
	Asturias	48,5	48,3	57	57,2	63,1	64,2	67,7	70,1	68,6	72,8	66,3	67,6	65,7	63,3	66,8
	Illes Balears	30,3	31,1	33,6	36,5	41,6	39,9	41,5	42,4	43,3	43	39,7	38,5	37,9	35,2	39
	Canàries	28	33,9	39,2	39,2	37,2	36,6	42,5	42,1	40,8	45,8	48,1	45,5	44	44,5	47,6
	Cantabria	35,3	34,8	43,3	42,3	50,1	51,9	54,6	56,4	52,7	60,8	49,1	60,3	58,9	54,4	57,6
	Castilla y León	44,6	47,8	54,5	53,9	55,4	59,6	61,2	60,8	62,1	62,1	60,9	64	62	63,3	63
	Castilla-La Mancha	31,6	34,4	39,1	39,9	39,7	45,4	47,6	48,7	48,8	48,8	50	50,9	49,2	55,3	51,1
	Catalunya	37,1	36,5	41,7	39,4	42,7	26,7	45,9	51,2	50,3	50,7	51,9	53,8	51,4	51	54,5
	C. Valenciana	35,9	36,1	38	37,4	39,2	36,5	47,2	48,3	46,6	49,3	50	49,8	47,4	47,4	48,7
	Extremadura	34,1	35,6	37,5	39,8	43,8	46,2	47,9	48,4	46,9	44	43,8	51,3	47,7	49,8	49,9
	Galícia	37,2	39,6	44,8	46	47	47,8	49,1	52,2	48,9	52,7	55,4	57,1	59,8	60,7	62,7
	Madrid	48,7	53,1	58,8	55,3	58,1	61,2	58,8	59,6	61,6	60,7	55,9	57,8	56,4	58,5	58,1
	Murcia	29,2	31,7	36,9	36	42,4	43,2	43,1	43,4	48,4	50,2	47	48,5	44,7	48,4	47,2
	Navarra	43	46,6	56,7	53,7	52,9	55,9	55,5	64,9	59,3	61,8	62,2	65,4	58	58,1	62,5
	País Vasco	47,3	52	63,2	61,5	63,9	66,4	72	73,4	70,7	72,5	70,2	74,9	73,3	73	74,6
	La Rioja	42,7	48,2	48,9	51,1	52,4	59	55,2	54,8	55,2	63,6	57,8	61,7	51,2	54,2	57,6
	Ceuta	24,8	19,3	24,7	36,5	32,3	27,2	30,7	37,8	30,1	31,8	35,1	30,7	32,9	34,4	40,5
	Melilla	30,3	28,4	26,2	36,1	34,4	50	29,8	44,4	49,5	52,3	41,5	42,7	53,7	49,9	52,4

TAULA ANNEX 15: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE TÈCNIC AUXILIAR/ TÈCNIC																
	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	
AMBDS SEXES	Total Espanya	17,8	18,3	17,9	17,2	15,9	15,3	12,9	14,1	9,2	11	13,2	15,2	16	16,4	16,8
	Andalucía	17,1	17,5	15	14,5	13,5	12,2	12,5	17	7,9	9,5	12,3	18	19,7	19,7	19,3
	Aragón	23,2	22,1	21,5	22,6	23,5	19,3	14,1	16,5	13,7	16,8	15,9	17,5	16,7	18,4	18,3
	Asturias	16,4	17,3	15,5	14,7	13,7	13	11,9	11,4	13,5	13,5	16	15,3	17,5	18,2	20,2
	Illes Balears	13,2	11,3	9,6	8	8,7	9,1	9,2	7,8	8,5	8,7	10,5	10,6	11,8	12,5	13,4
	Canarias	14,1	21,5	18,9	24,7	13,1	26	11,4	9,5	6,3	7,3	10,3	9,3	14,2	14,4	13,9
	Cantabria	20,2	19,7	21,2	19,3	16,1	15,8	15,3	17,3	11,7	14,8	16,5	19	19,4	21	21,7
	Castilla y León	18,1	18,9	16,8	16,1	15,7	14,6	12,9	14,1	12	14	16,4	16,1	17,3	17,7	19,5
	C.-La Mancha	14,8	16,4	16,2	14,6	12,1	10,5	8	7,1	7,5	9,1	10	11	11,3	13,4	12,7
	Catalunya	23,9	23,5	27,2	23,4	21,7	19,2	14,3	16,7	11	13,5	15,4	16,4	16	16	16,9
	C. Valenciana	19,7	21,5	20,5	19,3	19,4	17,4	16,8	15,9	9,3	10,3	14,2	15,6	15,8	16,8	17,8
	Extremadura	12,3	13,2	13,9	12	10,2	10	9,1	8,8	6,4	8	11	12,7	11,8	12,2	13,6
	Galicia	16,9	18,6	19,9	19,6	17,7	18,2	17,9	20,8	8,9	9,5	14,9	18,6	19	19,8	19,9
	Madrid	14,8	13,9	13,1	14	13,4	12,6	10	11,1	6,8	9,6	9,3	10	11	11	11,8
	Murcia	18,9	17,3	16,2	15,9	15,4	12,5	13,1	11,5	7,9	10	11,9	12,2	12,3	12,7	11,7
	Navarra	17,9	16,5	16,7	15,6	19,1	23,4	6,6	5,4	14	16,8	18,3	19,8	18,8	20,4	20,6
	Pais Vasco	13,5	12	13	12,6	13,6	15,3	14,3	8,3	14,1	15,7	16,8	18,9	19,2	20	21,6
	La Rioja	27	32,3	26,6	27,1	21,8	21,9	15,3	17,7	10,7	15,8	18,1	20	18,4	18,6	20,5
	Ceuta	9,2	5,6	7,4	8,5	10,7	11,9	9	10	5,6	5,8	7	10	8,5	8,1	5,7
	Melilla	7,8	6,5	9,6	5,5	0	6,6	7,3	7,4	4,4	8,7	9,5	6,7	10,3	13,6	15,1
TOTAL	17,2	17,4	17,2	16,4	15,4	15	12,7	13,4	8,8	10,7	12,9	14,4	14,9	15	15,5	
HOMES	Andalucía	15,9	16,6	13,6	13,1	12,5	11,9	12,5	15,7	6,6	8,2	10,9	14,7	16,1	15,4	15,5
	Aragón	25,7	24,4	23,5	25,4	29,2	22,5	17,1	18,1	15,1	18,4	16,1	17,8	18	17,5	18,2
	Asturias	17,9	16,5	16,5	14,1	14,6	14,3	13,6	11,9	14,7	14,6	17,1	17,1	18,9	20,3	20,9
	Illes Balears	11,9	9,7	8,7	7,3	7,7	8,3	8,4	7,4	8,4	8,4	10,4	10,2	11,1	11,1	12,2
	Canarias	11,8	19,5	18	23,8	12,7	25,7	10,5	8,6	7,5	8,2	10,6	9,1	13,2	13,7	13,3
	Cantabria	18,4	19	19,7	18,9	14,7	16	13,9	16,7	10,1	13,8	16	17,7	16,3	17,3	19,6
	Castilla y León	18,4	18,7	16,7	16,1	16,5	15,3	13,2	14	11,9	14,9	18	17	17,2	18,1	18,9
	C.-La Mancha	14,4	15,2	14,6	12,8	10,7	9,4	7,4	6,3	7,3	9,2	10	11,2	11,2	13,4	12,2
	Catalunya	23,1	22,2	26,5	22,8	21,4	19	14,2	14,7	10,7	13,4	15,1	16,2	16,1	15,5	16,3
	C. Valenciana	18	19,1	20,2	18,8	18,7	16,3	16,1	13,8	7,7	8,3	12,3	13,1	13,1	13,9	15
	Extremadura	11,7	13,9	14,4	12,1	10,6	9,8	9,2	8,8	6,7	8,4	10,4	12,3	11,2	11,3	12,9
	Galicia	16,2	17,1	17,5	16	16,1	17,6	17,4	21,7	8,4	9,3	15	19,5	19,1	19,8	20,4
	Madrid	16,2	14,2	12,5	13,7	13,1	12,1	9,9	11,3	6,5	9,3	9,4	9,6	10,4	10,4	10,9
	Murcia	17	15,6	15,3	14,6	13,9	12	10,5	10,1	6,9	8,6	11,4	10,5	11,1	11,1	10,4
	Navarra	13,3	17,9	17,5	15,7	20,6	24,3	7,3	5,6	15,7	20,3	20,6	23,1	21,6	21,9	22,4
	Pais Vasco	12,1	11,5	11,7	11,6	12,3	14,2	14,3	10,1	16,3	18,7	19,7	21,9	21,9	23,1	24,2
	La Rioja	25	34,9	25,8	25,1	20,3	19,5	14,3	16,3	9,1	14,8	18,3	20,2	18,8	17,2	20,1
	Ceuta	7,1	5,5	5,1	7,4	7,8	8,6	5,7	7,5	2,1	5,2	5,9	8,1	7,5	6,1	4,1
	Melilla	8	9,5	12,4	8	0	7,4	8	6,7	2,8	7,4	9,1	6,3	9,5	9,2	11,8
	TOTAL	18,5	19,2	18,7	18,2	16,4	15,7	13,1	14,8	9,6	11,3	13,4	16	17,1	17,8	18,2
DONES	Andalucía	18,3	18,5	16,4	16	14,7	12,4	12,5	18,4	9,2	10,8	13,8	21,5	23,6	24,2	23,3
	Aragón	20,6	19,7	19,4	19,6	17,5	15,9	10,9	14,8	12,1	15,1	15,7	17,2	15,2	19,3	18,4
	Asturias	14,8	18,2	14,4	15,5	12,8	11,6	10,3	10,8	12,4	12,4	14,9	13,3	16	15,9	19,5
	Illes Balears	14,6	13,1	10,5	8,8	9,8	9,9	10	8,1	8,7	9	10,7	11,1	12,4	13,9	14,6
	Canarias	16,7	23,5	19,8	25,7	13,5	26,4	12,2	10,4	5	6,4	10	9,5	15,3	15	14,5
	Cantabria	22	20,4	22,8	19,8	17,5	15,5	16,7	18,1	13,3	15,9	17,1	20,4	22,7	24,9	24
	Castilla y León	17,7	19,3	16,8	16,2	14,9	13,7	12,6	14,2	12,2	13	14,7	15,2	17,5	17,3	20,2
	C.-La Mancha	15,2	17,6	17,8	16,5	13,7	11,7	8,6	7,9	7,7	9	9,9	10,8	11,5	13,4	13,2
	Catalunya	24,8	24,9	27,9	24,1	22	19,4	14,4	18,9	11,4	13,6	15,7	16,6	16	16,6	17,5
	C. Valenciana	21,4	24,2	20,8	19,8	20,1	18,5	17,6	18	11,1	12,4	16,2	18,2	18,7	19,8	20,9
	Extremadura	12,8	12,5	13,4	11,9	9,9	10,3	9	8,8	6	7,6	11,5	13	12,5	13,1	14,4
	Galicia	17,6	20	22,4	23,3	19,4	18,8	18,4	19,8	9,6	9,6	14,8	17,8	18,9	19,7	19,4
	Madrid	13,2	13,5	13,6	14,3	13,8	13,1	10,1	10,9	7,1	10	9,2	10,3	11,7	11,6	12,7
	Murcia	20,9	19,3	17,1	17,4	17,1	13,1	16,1	13	9	11,4	12,4	14,1	13,6	14,4	13,1
	Navarra	22,8	15	15,8	15,6	17,6	22,5	5,8	5,2	12,2	13,2	15,7	16,2	15,9	18,9	18,6
	Pais Vasco	15	12,5	14,4	13,6	15	16,5	14,1	6,3	11,8	12,7	13,7	15,7	16,4	16,8	18,8
	La Rioja	29	29,6	27,5	29,2	23,3	24,5	16,5	19,3	12,5	16,9	17,7	19,7	18,1	20	21
	Ceuta	11,6	5,8	9,9	9,8	13,6	15,3	12,7	12,7	9,3	6,4	8,1	11,9	9,6	10,3	7,4
	Melilla	7,6	3,4	6,6	2,9	0	5,7	6,7	8,1	6,5	10,2	10,1	7,2	11,1	18,3	18,6

Font: MEC i elaboració pròpia

		1992	1993	1994	1995	1997	1998	1999	2000	2002	2003	2004	2005	2006	2007
TAULA ANNEX 16: POBLACIÓ DE 18 A 24 ANYS QUE NO HA ASSOLIT EL NIVELL D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA 2ª ETAPA I NO SEGUEIX CAP TIPUS DE FORMACIÓ															
Total	Total Espanya	41	38,3	36,9	34,5	31,1	29,6	29,3	28,9	29	30,8	31,7	30,8	29,9	31,0
	Andalucía	50,7	48,5	47,5	41,6	39,2	37,1	36,1	35	35,8	37,3	38,7	37,1	36,8	38,0
	Aragón	35,1	31,2	25,5	24	22,9	22,1	24,3	22,8	25,7	24,1	22,3	24,1	28,7	26,8
	Astúrias	34,3	32,5	28,8	24,9	25	23,9	24,3	22,2	20,2	27,4	29,1	18,3	22,3	21,6
	Illes Balears	45,7	42,2	41,1	40,7	37,8	37,3	39,1	45,7	37,6	39,4	46	40	34,9	44,2
	Canarias	47	42	43,4	41,9	34,8	35,2	36,6	33,1	31,8	31,7	34,4	32,2	34,8	36,9
	Cantabria	34,7	34	32,8	26,3	25,7	20,8	25,3	22,6	26,2	29,9	28,1	21,8	23,7	26,8
	Castilla y León	33,5	31,2	31,9	27,4	23,6	22,1	20,2	20,7	20,7	22,4	21,7	25,1	24,2	23,2
	Castilla - La Mancha	54,9	48,3	47,7	46,9	39,4	39,4	38,3	35,6	35,7	35,4	36,7	35	37,9	35,1
	Catalunya	36,5	33,2	33,5	33,3	29,8	29,4	29	29,7	28,1	33,3	34,2	34,1	27	31,5
	C. Valenciana	44,9	44	38,8	41,7	36,4	33	31,9	31,5	34,6	35,4	34,3	32,4	30,3	31,8
	Extremadura	52,2	51,9	48,3	49,5	41	39	41,2	41,5	37,3	35,2	41,7	36,4	35,5	34,8
	Galícia	41,1	37,6	38,3	32,5	30,9	28,2	25,6	29,2	26,2	24	24,6	23,6	25,6	22,1
	Madrid	32,7	29,2	28,4	24,7	21,1	22	22	19,4	21,7	22,4	23,2	26,2	25,3	24,9
	Múrcia	46,1	45,4	45,6	45,9	39,1	35	35,3	38,7	34,5	40,8	43,9	38,1	39,1	38,4
	Navarra	28,4	31	23	21	18,4	16,8	19,5	17,6	20,6	20,9	22,6	17,2	12	16,8
	País Vasco	26,8	24,1	20,2	19,9	18,6	15,4	13,6	14,3	12,6	14,2	12,7	13,9	14,3	15,3
	La Rioja	35,6	36,7	25,3	26,1	30,4	26,5	30,4	27,2	25,7	37	36,2	29,3	26,4	30,4
	Ceuta y Melilla	40,6	36,9	45,9	40	40,3	30,3	38,4	36,8	32,7	43,9	41,7	43,2	45,7	54,8
Homes	Total Espanya	45,4	43,3	41,9	39	36,4	35,3	35,1	34,6	35,4	36,7	38,5	36,4	35,7	36,1
	Andalucía	52,7	51,2	51,1	46,1	42	41,9	42,3	40,7	43	42,8	45,3	42,7	43,4	44,0
	Aragón	39,2	37	30	27,5	28,3	26,9	28	27,2	29,4	32,5	29,3	30,6	36,8	31,8
	Astúrias	40,9	39,5	32	31,6	30,8	28,5	29,9	28,6	26,5	30,7	33	25,5	30,5	26,2
	Illes Balears	50,3	47,3	49,3	47,4	44,3	43,3	49,5	55,5	45,3	49,8	51,3	45,8	44,7	49,1
	Canarias	51,4	45,9	50,2	47,1	41,5	42,2	43,3	39,2	39	41,4	40,8	36	40,9	44,9
	Cantabria	41,7	38,6	34,6	31,8	34,8	28,3	33,8	29,6	36,5	37,8	34,3	25,5	29,7	30,3
	Castilla y León	41,3	39,3	38,7	34	30,9	30,5	27,3	28,8	27,1	30,1	27,6	30,8	30,4	29,4
	Castilla - La Mancha	58,4	51,3	52,5	52,3	43,7	46,3	44,7	42	45,6	44,8	45,5	41,5	46,6	42,7
	Catalunya	40,2	37,9	38,2	37,2	37,4	35	35,7	35,3	33,5	40,3	40,6	42,4	32,3	36,0
	C. Valenciana	51	50,6	44,6	48,1	42,4	40,7	38	37,3	41	39,8	44	40,1	36,8	35,2
	Extremadura	57,6	59,9	58,4	54,1	48,9	43,9	51,6	50,1	42,5	44,6	51,7	44,4	45,7	42,8
	Galícia	47,5	43,9	45,3	36,7	37,7	36,1	32	36,6	34,5	30,1	31,7	30,6	34,3	31,3
	Madrid	38,1	34,1	33,4	26,9	24,7	25,6	24,7	22	26,4	26	28,3	27	27,6	27,6
	Múrcia	48,9	50,1	47,7	47,6	40,9	40,9	41,3	45,5	41,3	45,1	51,9	43,7	41,9	43,2
	Navarra	35	35,1	27,6	27,2	26,4	23,6	23,9	21	23,4	25,1	30,9	18,3	12,6	17,1
	País Vasco	28,7	29,7	24,9	24,3	22,6	19,2	17,4	19,4	17,1	17,1	16,8	17,4	20,1	20,5
	La Rioja	44,2	46,2	31,9	36,1	40,5	34	35,6	30,2	36,6	41,7	42,9	34,7	28,8	36,1
	Ceuta y Melilla	35,2	38,7	44,8	41,2	42,6	30,8	40,5	43,4	34,7	44,9	46,9	49,6	46	49,0
Dones	Total Espanya	36,7	33,5	32	30,2	25,9	24,1	23,4	23,2	22,3	24,6	24,6	25	23,7	25,6
	Andalucía	48,7	46	44	37,2	36,4	32,4	29,9	29,4	28,3	31,6	31,8	31,4	30,1	31,8
	Aragón	31,2	25,8	21,4	20,6	17,7	17,7	20,8	18,5	21,6	15,3	14,9	17,1	20,2	21,6
	Astúrias	27,9	25,8	25,5	18,1	19,3	19,4	18,7	15,9	13,8	24,1	25	10,8	14	16,5
	Illes Balears	41,3	37,4	33,4	34,5	31,5	31,5	28,8	35,7	29,3	28,7	40,3	33,9	24,3	39,2
	Canarias	42,7	38,1	36,6	36,7	28,1	28,3	29,9	27,1	24,5	22,2	27,9	28,1	28,8	28,7
	Cantabria	27,8	29,1	31	21	16,9	13,6	17,1	15,4	15,1	21,7	21,5	18	16,5	23,2
	Castilla y León	26	23,5	25,2	21	16,6	13,8	13	12,6	13,9	14,5	15,5	18,9	17,7	16,7
	Castilla - La Mancha	51,4	45,4	43	41,6	35,2	32,6	31,7	29,2	25,5	25,4	27	27,9	28,8	27,1
	Catalunya	33	28,7	28,9	29,6	22,1	24,1	22	24	22,3	26,1	27,4	25,2	21,7	26,9
	C. Valenciana	39,2	37,6	33,3	35,4	30,5	25,6	26	25,6	28	30,6	24,3	24,6	23,7	28,2
	Extremadura	46,6	44	38,4	44,8	33	34,4	31	32,9	31,7	25,5	31,6	27,9	24,7	26,3
	Galícia	34,6	31,2	31,6	28,4	24,4	20,6	19,2	21,8	17,7	17,9	16,8	16,3	16,5	12,7
	Madrid	27,6	24,4	23,5	22,5	17,5	18,5	19,3	16,6	16,7	18,6	17,9	25,5	23	22,1
	Múrcia	43,4	40,8	43,6	44,1	37,4	29,3	28,8	31,4	27,4	36,3	35,3	32,3	35,8	33,3
	Navarra	21,6	27	18,5	14,7	10,7	9,5	14,8	13,6	17,7	16,4	14	16,1	11,2	16,5
	País Vasco	24,9	18,4	15,3	15,3	14,5	11,5	9,6	9	8,1	11	8,3	10	8,4	9,7
	La Rioja	27,4	27,8	18,8	16,3	20,6	18,7	25,4	24,1	14,3	31,9	29	23,6	23,9	24,2
	Ceuta y Melilla	45,7	35,4	47	38,8	38	29,9	36,4	30	30,2	42,9	36,6	37,4	45,3	61,0

Font: M.E.C i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 17: PERCENTATGE DE LA POBLACIÓ ENTRE 20 I 24 ANYS QUE HA COMPLETAT COM A MÍNIM EL NIVELL DE EDUC. SECUNDÀRIA 2ª ETAPA												
		1993	1994	1995	1998	1999	2000	2003	2004	2005	2006	2007
AMBOS SEXES	Total Espanya	54,7	55,4	58,0	64,6	65,2	65,9	62,7	61,1	61,3	61,6	61,1
	Andalucía	43,9	43,6	49,1	55,2	56,8	58,2	55,0	52,1	53,4	52,3	54,0
	Aragón	63,4	66,3	69,4	73,0	70,5	73,8	69,6	70,8	70,2	67,9	66,4
	Asturias	58,0	62,9	68,1	69,9	68,4	70,9	65,7	65,0	73,3	67,0	70,2
	Illes Balears	52,7	51,8	49,6	58,1	55,7	48,4	53,1	46,1	49,5	51,0	47,6
	Canarias	47,3	46,6	47,2	54,9	55,6	56,1	59,6	57,9	57,4	54,4	52,1
	Cantabria	58,6	57,8	64,2	75,4	69,5	70,6	63,9	64,9	70,7	69,6	67,5
	Castilla y León	59,3	60,3	64,0	70,3	72,0	70,4	69,5	71,7	64,8	67,1	67,4
	Castilla-La Mancha	43,1	45,9	45,2	56,0	54,8	57,9	56,1	53,8	54,4	54,2	54,1
	Catalunya	61,4	60,8	61,2	67,0	67,6	68,1	61,6	59,3	60,3	65,7	61,2
	C. Valenciana	49,7	53,5	51,5	61,5	62,4	62,7	59,1	59,3	60,3	61,8	61,4
	Extremadura	41,3	44,8	44,5	55,7	53,2	51,6	56,5	50,6	52,3	54,6	55,4
	Galícia	53,9	50,9	58,8	64,7	68,0	64,7	69,7	68,7	68,7	67,5	68,0
	Madrid	65,8	64,7	69,4	72,9	73,6	78,3	72,2	70,5	67,7	66,4	67,2
	Murcia	50,4	47,0	47,4	60,9	57,3	58,5	53,4	50,6	54,2	51,9	51,8
	Navarra	62,3	72,5	70,9	80,1	78,8	81,5	73,7	71,2	77,3	82,9	78,3
	País Vasco	67,7	73,1	74,2	78,6	83,2	81,1	79,1	80,6	80,4	81,2	80,8
	La Rioja	56,3	71,5	69,6	88,3	65,7	68,1	61,6	57,2	63,0	64,8	62,1
	Ceuta y Melilla	56,9	43,1	53,4	58,2	54,9	50,3	51,0	49,1	47,6	39,4	37,5
	HOMES	Total Espanya	50,2	50,4	52,9	58,8	58,7	60,2	56,6	53,9	54,8	54,6	55,1
Andalucía		41,6	39,7	44,0	50,4	50,1	53,3	50,2	46,0	47,7	45,4	47,9
Aragón		57,0	62,5	67,5	70,3	66,7	67,6	60,4	59,9	63,3	59,8	60,6
Asturias		50,9	58,7	61,0	66,8	60,4	63,9	60,6	57,5	65,4	59,2	64,6
Illes Balears		48,9	45,8	42,8	50,1	45,7	37,5	45,1	37,2	46,6	41,7	39,0
Canarias		43,9	39,6	39,1	47,8	50,1	47,9	51,4	50,3	51,7	47,9	43,0
Cantabria		53,3	55,1	59,0	67,1	58,7	61,1	56,5	59,3	65,7	61,4	60,0
Castilla y León		51,6	54,0	57,0	61,3	63,8	62,1	61,3	63,2	57,4	61,1	61,5
Castilla-La Mancha		39,3	42,1	38,7	49,7	49,0	52,3	45,6	43,8	46,3	43,9	45,2
Catalunya		57,5	56,0	56,5	61,0	61,0	62,1	53,5	53,3	50,1	59,8	55,0
C. Valenciana		43,6	46,3	43,7	52,4	53,9	56,4	53,2	49,0	53,2	53,5	57,0
Extremadura		33,7	34,6	37,9	51,7	43,2	41,8	48,9	39,5	42,5	45,7	47,1
Galícia		48,4	45,8	54,2	56,6	60,0	58,7	62,7	61,0	61,7	55,5	57,8
Madrid		61,5	59,6	67,2	69,8	69,9	76,1	69,1	65,1	64,2	61,2	64,4
Murcia		47,9	44,9	44,3	54,8	52,3	52,0	48,3	42,3	45,6	45,4	45,4
Navarra		60,6	69,3	65,7	73,7	76,3	79,8	69,4	64,1	80,4	84,2	78,0
País Vasco		61,5	68,7	70,7	73,7	78,2	75,1	75,5	77,4	77,2	75,3	75,3
La Rioja		49,1	64,0	58,2	61,3	58,9	62,0	56,3	50,6	52,9	59,1	61,4
Ceuta y Melilla		52,8	45,0	56,8	58,3	52,0	37,4	52,1	48,3	35,1	39,7	37,3
DONES		Total Espanya	59,2	60,4	63,1	70,4	71,7	71,8	69,2	68,6	68,2	69,0	67,3
	Andalucía	46,2	47,5	54,2	60,0	63,8	63,1	60,0	58,5	59,4	59,5	60,4
	Aragón	70,0	70,1	71,3	75,8	74,3	80,2	79,4	82,3	77,6	76,5	72,5
	Asturias	65,0	67,1	75,2	73,0	76,5	78,1	71,0	72,8	81,6	75,1	76,0
	Illes Balears	56,6	57,7	56,3	65,9	65,6	59,5	61,4	55,3	52,4	60,6	56,5
	Canarias	50,7	53,7	55,1	61,8	61,0	64,1	67,9	65,5	63,2	61,1	61,3
	Cantabria	64,1	60,7	69,3	83,5	80,4	80,1	71,7	70,8	76,0	78,1	75,3
	Castilla y León	67,1	66,5	70,9	79,3	80,3	78,9	78,3	80,6	72,7	73,5	73,5
	Castilla-La Mancha	46,8	49,8	51,8	62,4	60,7	63,6	67,5	64,6	63,1	65,1	63,7
	Catalunya	65,3	65,7	66,0	73,1	74,3	74,4	70,0	65,6	70,9	71,8	67,8
	C. Valenciana	55,8	60,5	59,4	70,5	70,8	69,0	65,3	70,1	67,7	70,4	66,1
	Extremadura	49,0	55,3	51,2	59,8	63,3	61,7	64,6	62,4	62,7	64,1	64,3
	Galícia	59,5	56,0	63,4	72,7	75,8	70,8	77,0	76,7	75,9	79,8	78,4
	Madrid	70,1	69,8	71,6	76,1	77,2	80,4	75,3	76,0	71,3	71,8	70,1
	Murcia	52,9	49,0	50,5	67,2	62,5	65,4	59,0	59,5	63,6	59,0	58,9
	Navarra	64,1	75,8	76,2	86,7	81,5	83,3	78,1	78,6	73,9	81,4	78,7
	País Vasco	73,9	77,6	77,8	83,8	88,3	87,4	82,8	84,0	83,7	87,3	86,6
	La Rioja	63,5	78,9	80,8	75,4	72,3	74,4	67,3	64,3	73,9	70,9	62,8
	Ceuta y Melilla	60,1	41,3	50,1	58,2	57,9	64,8	49,8	49,7	56,2	39,0	37,6

Font: M.E.C i elaboració pròpia

TAULA ANNEX 18: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE TECNIC SUPERIOR																
	1991-92	1992-93	1993-94	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	
AMBOS SEXES	Total Espanya	12,5	14,1	16,4	16,3	16,5	18,1	17,4	18	17,4	16,2	16,8	15,2	16,7	17,1	16,8
	Andalucía	11,3	12,1	13,5	14,6	13,7	14,4	14	14	12,7	13,2	13,5	11,5	13,4	13,8	13,8
	Aragón	18,5	16,5	17,6	17,8	19,2	20,1	19,2	19	18,3	19,7	20,5	18,1	19,4	19,3	19,2
	Asturias	16,9	16,4	19,1	18,3	20	19	21,9	23,6	23,6	21,5	25	26	26,7	27,6	25,6
	Illes Balears	8,1	9,9	8,7	10,2	7,4	9	6,6	7,1	6,6	6,7	7,2	7,1	7,6	6,9	7
	Canarias	8,1	12,7	13,6	16,5	12,7	28,1	18,7	18,5	18,1	12,7	14,1	9,7	14,4	15,2	14,5
	Cantabria	15,7	17,9	20,5	18,8	18,1	20,4	22,2	22,8	25,3	25	19,7	21,6	22,4	22,2	20,5
	Castilla y León	13	14,4	15,9	15,6	16,1	16,7	17,3	17	17,6	16,5	19,8	18,4	19,6	20,4	19,7
	C.-La Mancha	9,4	11,5	12,6	11,8	12,6	14,1	12,4	10,2	9,8	10,1	10	11	11,1	12,7	11,5
	Catalunya	14	15,9	21,9	19,5	20,5	22,2	22,1	23,2	24,3	14	15,4	15,7	17,4	18,8	18,4
	C. Valenciana	9,3	13,5	14,3	13,9	14,5	16,6	19,4	15,4	15	17,3	18	13,9	14,7	15,4	15,5
	Extremadura	7,8	9,1	10,9	9,2	9,5	9,8	11	9,1	9	9	8,8	9,4	10,1	10,4	11,1
	Galicia	12,7	16,2	20,2	17	18,1	19,4	17,7	22,8	23,1	22,5	27,3	20,6	22,4	20,5	21,3
	Madrid	11,6	12,7	14	15,4	16	16,5	15,7	18	17,2	18	17,3	15,2	17,5	16,7	16,9
	Murcia	12,7	12,9	14	16,5	18,3	17,9	16	14,1	11	10,8	12,2	12,2	13,1	13	13,3
	Navarra	15	18,2	20	17,5	18,9	23	20,1	24,5	27,6	21,4	15,4	20,7	22,9	24,2	22,6
	Pais Vasco	20,8	21,4	25,9	24,8	26,4	27,1	23,5	31,5	25,1	30,9	28,4	31,4	32,3	33,9	33,3
	La Rioja	17,1	17	19,4	23	19,4	22,4	22,2	18	19,5	18,1	15	14,5	15	16,1	17,7
	Ceuta	8,6	9,4	8,9	7,7	6,3	9,1	6,2	6,7	5	9,1	20,1	7,8	11,9	9,4	11,7
	Melilla	7	8,4	9,6	6,9	6,5	11,3	4	4,4	7,4	9,9	12,2	10	12,3	11,6	9,2
HOMES	TOTAL	11,9	13,2	14,8	15	15,1	16,3	15,9	16,7	16,1	14,8	15,6	13,7	15,1	15,3	14,9
	Andalucía	10,2	10,4	11,4	12,7	11,9	12,5	12,4	12,7	11,1	11,7	10	11,3	11,6	11,5	
	Aragón	18,8	17	16,8	17,6	18,6	19,1	18,4	17,4	19	20	19,4	17,2	18,5	19,3	18,8
	Asturias	17,7	16,8	18,5	19,1	19,6	19,1	21,5	21,8	21,9	21,4	24,6	23,2	24,4	24,3	22,6
	Illes Balears	7,3	8,2	7,9	8,9	6,6	6,9	5,2	5,5	5,2	5,8	6,5	6,7	6,8	6	6,1
	Canarias	7	11,4	12,3	13,9	11,3	24,3	16,2	17	15,2	11,5	12,2	7,6	11,7	11,7	11,3
	Cantabria	15,7	17,4	17,3	16,8	16,6	18,6	19,2	18	22,7	21,4	16,7	18	18,3	17,7	16,1
	Castilla y León	12	13,3	14,4	14,7	14,7	14,9	15,5	16,1	16	15,1	18,8	15,5	16,6	17,8	17,3
	C.-La Mancha	8,8	10,9	11,2	10,8	11,2	12,1	10,5	9	8,6	9,2	9	9,9	9,9	11,5	10,5
	Catalunya	13,3	14,8	19,7	18	18,2	19,3	20	21,9	23,1	12,3	14,5	14,3	16	17	16,3
	C. Valenciana	8,4	12,3	12,9	11,8	12,2	13,6	15,9	12,1	12,5	14,6	15,7	11,6	12,7	13,3	13,5
	Extremadura	6,7	8	8,4	8,1	6,9	7,8	9	7,7	7,3	7,2	7,3	8,2	9	9,2	9,9
	Galicia	11,3	14,6	17,5	15,2	16,4	16,3	17,7	20	20,2	19,9	24,6	18,8	19,9	17,9	18,4
	Madrid	12,3	13,1	13,1	15,3	15,7	16,2	15,5	18,3	17,2	17,6	17,5	14,5	16,6	15,6	14,6
	Murcia	11,8	11,8	11,5	13,4	15,3	15,3	13,5	11,5	9	8,9	10,8	10,5	11,4	10,5	11,3
	Navarra	13,9	17,1	18	17	18,1	21,9	17,2	23,1	28,6	22	14,1	17,7	21,2	23,6	22,7
	Pais Vasco	22,2	22,8	25,2	26,5	29,1	28,9	24,7	35,6	27,1	33,4	31,3	33,2	34,1	36	34,8
	La Rioja	14,7	15,6	19,6	20,3	20	21,2	21,7	14,6	17,5	18,1	12,8	13,8	14,7	15,1	17,5
	Ceuta	5,7	6,1	7,2	4,7	4,1	5	2,8	4,8	3,6	5,1	18,1	4,5	9,5	6,6	7,5
	Melilla	4,2	7,2	12,1	6,5	6,2	4,2	2,2	1,7	7,5	7,4	8,4	6,7	8,5	8	7,4
DONES	TOTAL	13	15	18,2	17,6	17,9	20	19	19,4	18,8	17,5	18	16,7	18,5	19	18,9
	Andalucía	12,6	13,9	15,8	16,6	15,5	16,2	16	15,4	14,6	14,8	15,4	13	15,7	16,2	16,2
	Aragón	18,1	16	18,5	18,1	19,8	21	20	20,7	17,6	19,1	21,7	19	20,4	19,4	19,7
	Asturias	16	15,9	19,8	17,5	20,4	18,9	22,2	25,6	25,4	21,7	25,5	29	29,2	31	28,9
	Illes Balears	9	11,9	9,6	11,6	8,2	11,1	7,8	8,8	7,9	7,8	8	7,5	8,4	7,9	7,9
	Canarias	9,5	13,9	15,1	19,3	14,1	32,2	21,4	20	21,3	14	16	11,9	17,2	18,8	17,7
	Cantabria	15,7	18,4	23,9	20,8	19,6	22,1	25,2	28	27,9	28,8	23	25,5	26,8	26,9	25,1
	Castilla y León	14	15,5	17,5	16,4	17,5	18,3	19,2	18	19,3	18	20,9	21,5	22,7	23,2	22,2
	C.-La Mancha	10,1	11,9	14,1	12,9	14	16,2	14,2	11,5	10,9	11	11,1	12,3	12,3	14,1	12,5
	Catalunya	14,8	16,8	24,5	21	22,8	25,5	24,1	24,5	25,7	15,7	16,3	17,3	19	20,7	20,6
	C. Valenciana	10,3	14,9	15,9	16	16,8	19,8	23,2	18,9	17,7	20,2	20,6	16,3	16,8	17,7	17,5
	Extremadura	8,9	10,3	13,5	10,3	12,1	12	13	10,5	10,7	10,9	10,5	10,6	11,3	11,6	12,4
	Galicia	14,2	18	23,3	18,9	19,8	22,6	17,5	25,7	26,1	25,2	30,2	22,6	25,1	23,3	24,4
	Madrid	10,9	12,3	15,1	15,6	16,3	16,8	16	17,8	17,2	18,6	17,1	16	18,4	17,8	19,3
	Murcia	13,5	14,1	16,7	19,9	21,3	20,7	18,8	16,9	13,1	12,9	13,6	13,9	14,9	15,6	15,5
	Navarra	16,2	19,4	22,2	18	19,7	24,3	23	26	26,5	20,7	16,7	23,9	24,8	24,8	22,4
	Pais Vasco	19,4	19,9	26,7	23	23,7	25,3	22	27,1	22,9	28,3	25,3	29,4	30,5	31,6	31,8
	La Rioja	19,5	18,5	19,2	25,8	18,8	23,6	22,9	21,7	21,8	18,2	17,4	15,4	15,2	17,1	17,9
	Ceuta	11,7	12,8	10,6	10,8	8,5	13,4	10	9	6,7	13,4	22,3	11,1	14,3	12,2	16,2
	Melilla	9,9	9,6	7,4	7,4	6,8	19,4	6	7,3	7,4	13	16,4	13,6	16,4	15,6	11

Font: MEC i elaboració pròpia



<http://ces.caib.es>