

# Professorat i desigualtats educatives

Algunes dades per a la reflexió

2007



## Informe Final

febrer, 2008

### Equip de recerca

Carme Armengol, Margarida Massot,  
Diego Castro, Montserrat Constans, Gemma Parera, Sílvia Puente

# Índex

## Professorat i Desigualtats educatives



0. Introducció	15
1. Metodologia	18
2. Anàlisi del sistema educatiu	22
2.1 Situació de l'alumnat, situació del professorat, despesa educativa i resultats educatius.	23
2.1.1 Situació de l'alumnat	23
2.1.1 Situació del professorat	37
2.1.3 Despesa educativa	49
2.1.4 Resultats educatius	51
2.2 Factors de desigualtat educativa	55
2.3 Què podem fer per superar aquestes desigualtats?	69
2.3.1 Context	69
2.3.2 Sistema educatiu	70
2.3.3 El centre	73
2.3.4 L'aula	74
3. Instrumentalització i desenvolupament de l'estudi de camp	75
3.1 Elaboració del qüestionari	76
3.1.1 Relació entre desigualtats socials i educatives	76
3.1.2 Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa	82
3.1.3 La reducció de les desigualtats educatives	85
3.2 Construcció de les variables estructurals i pla d'explotació	88
3.2.1 Ponderació de la base de dades	90
3.2.2 Explotació estadística	92
3.3 Elaboració de la mostra	94
3.3.1 Fase 1: Selecció de Centres de Recursos Pedagògics	94
3.3.2 Fase 2: Selecció de centres educatius	95
3.3.3 Fase 3: Selecció de professorat	102
3.3.4 Treball de camp: dades i fitxa tècnica	103
4. Dades i resultats	105
4.1 Anàlisi descriptiva de les variables: centres i professorat	106
4.1.1 Centres educatius	106
4.1.2 Professorat	112



<b>4.2 Anàlisi dels resultats globals</b>	<b>119</b>
4.2.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre els resultats del propi alumne i del centre	119
4.2.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat	122
4.2.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu	125
4.2.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat	127
4.2.5 Funció social de l'educació	129
4.2.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives	135
4.2.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives	137
4.2.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives	139
4.2.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives	141
4.2.10 Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives	142
4.2.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació	143
<b>4.3 Resultats parcials: titularitat del centre</b>	<b>147</b>
4.3.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre els resultats del propi alumne i del centre segons la titularitat del centre	147
4.3.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons la titularitat del centre	149
4.3.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons la titularitat del centre	150
4.3.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons la titularitat del centre	152
4.3.5 Funció social de l'educació segons la titularitat del centre	153
4.3.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre	154
4.3.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre	155
4.3.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre	156
4.3.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre	157
4.3.10 Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre	158
4.3.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons la titularitat del centre	158



4.4 Resultats parcials: etapa educativa	163
4.4.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons etapa educativa	164
4.4.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons etapa educativa	165
4.4.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa	167
4.4.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons etapa educativa	169
4.4.5 Funció social de l'educació segons etapa educativa	169
4.4.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	171
4.4.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	173
4.4.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	174
4.4.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	175
4.4.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	176
4.4.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons etapa educativa	176
4.5 Resultats parcials: percentatge d'alumnes d'origen immigrant	178
4.5.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	178
4.5.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons percentatge d'alumnes d'origen immigrant	179
4.5.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	181
4.5.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons percentatge d'alumnes d'origen immigrant	182
4.5.5 Funció social de l'educació segons percentatge d'alumnes d'origen immigrant	183
4.5.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	184
4.5.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons percentatge d'alumnes d'origen immigrant	186
4.5.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	187
4.5.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	188
4.5.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	188
4.5.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons percentatge d'alumnes d'origen immigrant	189



<b>4.6 Resultats parcials: anys d'experiència professional</b>	<b>193</b>
4.6.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons anys d'experiència professional	193
4.6.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons anys d'experiència professional	194
4.6.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons anys d'experiència professional	196
4.6.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons anys d'experiència professional	198
4.6.5 Funció social de l'educació segons anys d'experiència professional	198
4.6.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	199
4.6.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	200
4.6.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	201
4.6.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	202
4.6.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	202
4.6.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons anys d'experiència professional	203
<b>4.7 Resultats parcials: direcció de centres educatius</b>	<b>206</b>
4.7.1 Funció social de l'educació segons l'exercici de la direcció de centres educatius	207
4.7.2 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	208
4.7.3 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	208
4.7.4 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	209
4.7.5 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	210
4.7.6 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	211
<b>5. Conclusions i propostes</b>	<b>213</b>
<b>5.1 Descriptors del Sistema Educatiu</b>	<b>214</b>
5.1.1 Situació de l'alumnat	215
5.1.2 Situació del professorat	216
5.1.3 Despesa educativa	217
5.1.4 Resultats educatius	217
5.1.5 Què podem fer per superar les desigualtats reflectides en els descriptors del Sistema educatiu?	218



5.2 Factors de desigualtat educativa	219
5.2.1 Contexte socioeconòmic i cultural	219
5.2.2 Gènere	219
5.2.3 Llengua parlada a casa	220
5.2.4 Centres educatius	221
5.2.5 Què podem fer per superar/reduir les desigualtats educatives?	221
5.3 Descripció dels resultats globals	222
5.3.1 Descripció de la mostra: centres i professorat	222
5.3.2 Relació entre desigualtats socials i educatives	222
5.3.3 Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa	223
5.3.4 La reducció de les desigualtats educatives	224
5.3.5 Què podem fer per superar les desigualtats educatives reflectides en els resultats globals?	225
5.4 Descripció dels resultats parcials	227
5.4.1 Resultats parcials: titularitat del centre	227
5.4.2 Resultats parcials: etapa educativa	228
5.4.3 Resultats parcials: segons percentatge d'alumnes immigrants	228
5.4.4 Resultats parcials: anys d'experiència professional	229
5.4.5 Resultats parcials: direcció de centres educatius	229
5.4.6 Què podem fer per superar les desigualtats educatives reflectides en els resultats parcials?	229
6. Bibliografia	231
7. Annexes (veure CD)	
Annex número 1: dades apartat 4.1 anàlisi descriptiva de les variables: centres i professorat	
Annex núm. 2: dades apartat 4.2 Anàlisi dels resultats globals	
Annex núm. 3: dades apartat 4.3 Resultats parcials: titularitat del centre	
Annex núm. 4: dades apartat 4.4 Resultats parcials: etapa educativa	
Annex núm. 5: dades apartat 4.5 Resultats parcials: percentatges d'alumnat d'origen immigrant	
Annex núm. 6: dades apartat 4.6 Resultats parcials: anys d'experiència professional	
Annex núm. 7: dades apartat 4.7 Resultats parcials: direcció de centres educatius	



# Índex de quadres, gràfics i taules

Professorat i Desigualtats educatives





## 2.1. Situació de l'alumnat, situació del professorat, despesa educativa i resultats educatius

Gràfic 1. Evolució en percentatge de l'alumnat per nivell educatiu. Catalunya, 1986-2005	23
Gràfic 2. Evolució de l'alumnat estranger. Espanya, 1995-2006	25
Gràfic 3. Percentatge d'alumnat estranger en educació no universitària. CCAA. 2005-2006	26
Gràfic 4. Pes en percentatge de l'alumnat estranger. Catalunya, 2005-2006	26
Gràfic 5. Distribució en percentatge de l'alumnat estranger per titularitat de centres. Catalunya, 2004-2005	27
Gràfic 6. Percentatge d'alumnat a primària i secundària per titularitat. Catalunya i Espanya, 2004-2005	28
Gràfic 7. Percentatge de joves de 16 anys escolaritzats. Espanya, 2004-2005	29
Gràfic 8. Percentatge de joves de 18 anys escolaritzats. Espanya, 2004-2005	30
Gràfic 9. Abandonament educatiu prematur. Catalunya, Espanya i Unió Europea (25), 2003	31
Gràfic 10. Abandonament educatiu prematur segons sexe. Catalunya i Espanya, 2003	31
Gràfic 11. Percentatge de no graduació. Catalunya, 2003-2004	32
Gràfic 12. Percentatge de joves de 16 i 17 anys que no estudien i que no estudien ni treballen. Catalunya, 2001	34
Gràfic 13. Percentatge de joves de 17 anys que no estudien i no estudien ni treballen segons el nivell educatiu de la família. Catalunya, 2001	35
Gràfic 14. Hores per any de l'educació obligatòria. Espanya i Unió Europea (19), 2004	36
Gràfic 15. Evolució en percentatge del professorat i de l'alumnat. Catalunya, 1986-2005	37
Gràfic 16. Ràtio alumne/professor a l'educació infantil i primària segons la titularitat dels centres. Catalunya, 1986-2006	38
Gràfic 17. Ràtio alumne/professor a l'educació secundària segons la titularitat dels centres. Catalunya, 1986-2006	39
Gràfic 18. Ràtio alumne/professor segons nivells educatius. Espanya i OCDE, 2001. Catalunya 2004/2005	40
Gràfic 19. Mitjana del grup classe segons nivells educatius. Espanya i OCDE, 2001	40
Gràfic 20. Distribució per edat del professorat a primària. Catalunya, Espanya i OCDE, 2003-2004	41
Gràfic 21. Distribució en percentatge per edat del professorat a secundària. Catalunya, Espanya i OCDE, 2003-2004	42
Gràfic 22. Distribució en percentatge per gènere del professorat a primària i a secundària. Catalunya, 2003-2004	43
Gràfic 23. Mobilitat del professorat. Catalunya, 2003-2004	44
Gràfic 24. Salari del professorat a l'inici de la carrera professional i al màxim de l'escala salarial. Espanya i OCDE, 2001	45
Gràfic 25. Percentatge de classes cancel·lades per absència del professorat. Espanya i OCDE, 2001	46
Gràfic 26. Durada del programa de formació per a educació primària. Diversos països, 2003-2004	47
Gràfic 27. Durada del programa de formació per a educació secundària. Diversos països, 2003-2004	48
Taula 1. Formació permanent del professorat de primària i secundària. Catalunya, 2003-2004	48
Taula 2. Finançament de la despesa educativa no universitària. Catalunya i Espanya, 2003.	49
Gràfic 28. Despesa pública en educació en relació al PIB. Catalunya, Espanya i Unió Europea (25), 2002	50
Gràfic 29. Percentatge d'alumnat segons nivells de comprensió lectora. PISA-2003	52
Gràfic 30. Percentatge d'alumnat segons nivells de matemàtiques. PISA-2003	53



## 2.2 Factors de desigualtat educativa

Gràfic 31. Correlació dels resultats de matemàtiques amb les diferents variables d'estatus socioeconòmic i cultural de la família. Catalunya, PISA-2003	55
Gràfic 32. Puntuacions en matemàtiques de l'alumnat segons estatus econòmic, social i cultural de la família. Catalunya, PISA-2003	56
Gràfic 33. Puntuacions en matemàtiques de l'alumnat segons el nivell educatiu de la família. Catalunya, PISA-2003	57
Gràfic 34. Distribució de la població catalana de 15 i més anys d'acord amb el nivell de formació màxim assolit, 2001	58
Gràfic 35. Evolució del nivell de formació de la població adulta catalana, 1986-2001	59
Gràfic 36. Evolució del nivell de formació de la població adulta a Catalunya i a la Unió Europea (15), 2001	60
Gràfic 37. Distribució dels joves catalans de 15 a 29 anys segons el nivell d'instrucció, 2001	61
Gràfic 38. Puntuacions mitjanes de rendiment acadèmic entre les noies i els nois. Catalunya, PISA-2003	62
Gràfic 39. Puntuacions mitjanes en matemàtiques dels estudiants segons la llengua parlada a casa. Catalunya, PISA-2003	63
Gràfic 40. Puntuacions en matemàtiques dels estudiants segons el seu origen. Catalunya, PISA-2003	64
Gràfic 41. Puntuacions mitjanes en matemàtiques dels estudiants segons la titularitat del centre. Catalunya, PISA-2003	65
Gràfic 42. Puntuacions dels estudiants segons clima disciplinari percebut. Catalunya, PISA-2003	67
Gràfic 43. Puntuacions dels estudiants segons nivell d'actitud. Catalunya, PISA, 2003	68

## 3.1 Elaboració del qüestionari

Quadre 1. Creences del professorat respecte a les característiques (gènere, classe social i origen ètnic i cultural) de l'alumnat	78
Quadre 2. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació	79
Quadre 3. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumnat i el centre	80
Quadre 4. Factors que incideixen en el procés educatiu i els resultats acadèmics de l'alumnat	81
Quadre 5. Models d'igualtat de resultats	83
Quadre 6. Models d'igualtat educativa	83
Quadre 7. Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa	85
Quadre 8. Reducció de les desigualtats educatives	86

## 3.2 Construcció de les variables estructurals i pla d'explotació

Quadre 9. Característiques de les variables estructurants	88
Quadre 10. Ús de les variables estructurants	89
Taula 1. Mostra final real	91
Taula 2. Distribució del professorat a Catalunya, segons titularitat del centre i nivell educatiu -curs 2005-2006-	91
Taula 3. Mostra esperada	91
Taula 4. factor de ponderació	92
Quadre 11. Variables estructurants	92



### 3.3 Elaboració de la mostra

Quadre 12. Centres de recursos pedagògics	95
Taula 5. Selecció de centres educatius segons CRP'S	96
Taula 6. Centres d'educació primària i secundària a Catalunya -Curs 2005-2006-	96
Taula 7. Centres educatius a Catalunya segons el nivell educatiu	97
Taula 8. Mostreig proporcional	97
Taula 9. Mostreig amb arrodoniment	98
Taula 10. Centres educatius segons el percentatge d'alumnes immigrants	99
Taula 11. Centres educatius de la mostra segons el percentatge d'alumnes immigrants	99
Taula 12. Centres educatius segons el percentatge d'alumnes incorporats durant el curs (matrícula viva)	99
Taula 13. Centres educatius segons el percentatge d'alumnes incorporats durant el curs (matrícula viva)	100
Taula 14. Característiques socioeconòmiques i cultural dels centres educatius	102
Taula 15. Distribució del professorat a Catalunya, segons la titularitat del centre i el nivell educatiu.-curs 2005-2006-	102
Quadre 13. Fitxa tècnica	103
Taula 16. Dades finals: número de qüestionaris contestats segons CRP's	104
Taula 17. Mostra esperada i final segons titularitat i nivell educatiu	104

### 4.1. Anàlisi descriptiva de les variables: centres i professorat

Taula 1. Titularitat del centre segons la mostra de centres i de professorat	106
Taula 2. Confessionalitat dels centres concertats segons la mostra de centres i de professorat	106
Taula 3. Nivell educatiu segons la mostra de centres i de professorat	107
Taula 4. Dades descriptives del percentatge d'alumnes estrangers segons la mostra de centres i de professorat	107
Gràfic 1. Alumnes d'origen estranger segons centres i professorat	108
Taula 5. Dades descriptives del percentatge d'alumnes matriculats durant el curs (matriculació viva) segons la mostra de centre i professorat	109
Gràfic 2. Alumnes matriculats durant el curs (matrícula viva) segons la mostra de centre i professorat	109
Taula 6. Centre d'atenció educativa preferent (CAEP) segons la mostra de centres i de professorat	110
Taula 7. Mitjana d'anys al centre educatiu del professorat i nivell de resposta del claustres de professors/es de la mostra de centre	110
Gràfic 3. anys de permanència al centre educatiu actual (centres amb més del 50% de respostes del professorat)	112
Taula 8. Sexe del professorat	112
Gràfic 4. Edat del professorat	113
Taula 9. Edat del professorat	113
Taula 10. Etapa educativa	113
Taula 11. Dades descriptives dels anys d'exercici professional	114
Gràfic 5. Anys d'experiència professional	114
Taula 12. Tasques de direcció de centre educatiu	114



Gràfic 6. Tasques de direcció de centre educatiu	115
Gràfic 7. Relació entre l'experiència professional i les tasques de direcció	115
Taula 13. Dades descriptives dels anys d'exercici professional al mateix centre	116
Gràfic 8. Anys al centre educatiu actual	117
Gràfic 9. Anys d'exercici professional al centre actual segons titularitat	117
Taula 14. Satisfacció de la professió	118
Taula 15. Utilitat de l'acció pedagògica per reduir desigualtats	118

## 4.2. Anàlisi dels resultats globals

Quadre 1. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre	119
Taula 16. Afirmacions relatives al impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre	120
Taula 17. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre	120
Gràfic 10. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne	121
Gràfic 11. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el centre	121
Quadre 2. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat	122
Taula 18. Afirmacions relatives a les creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat	123
Taula 19. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat	124
Gràfic 12. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat	124
Gràfic 13. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat (escala de l'1 al 10)	125
Quadre 3. Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu	126
Gràfic 14. Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu	126
Quadre 4. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat	127
Gràfic 15. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat	128
Quadre 5. Funció social de l'educació	129
Gràfic 16. Finalitat de l'educació	130
Gràfic 17. Funció social de l'educació segons el tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat	131
Taula 20. Distribució de les respostes segons funció social de l'educació pel que fa a la finalitat i al tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat	132
Gràfic 18. Funció social de l'educació segons la igualtat en els resultats de l'alumnat	133
Taula 21. Distribució de les respostes segons la funció social de l'educació pel que fa a la finalitat de l'educació i als resultats de l'alumnat	134
Taula 22. Distribució de les respostes segons la funció social de l'educació pel que fa al tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat i als resultats educatius	134
Quadre 6. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives	135
Gràfic 19. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives	136
Gràfic 20. Condicions que necessita el professorat per reduir les desigualtats educatives	136
Quadre 7. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives	137
Gràfic 21. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives	137
Gràfic 22. Condicions que necessita el centre per reduir les desigualtats educatives	138
Quadre 8. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives	139
Gràfic 23. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives	140



Gràfic 24. Condicions de la participació de les famílies per reduir les desigualtats educatives	140
Quadre 9. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives	141
Gràfic 25. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives	142
Quadre 10. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives	142
Gràfic 26. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats	143
Quadre 11. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació	144
Gràfic 27. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació	145

### 4.3. Resultats parcials: titularitat del centre

Taula 23. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons titularitat del centre	148
Gràfic 28. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons titularitat del centre	148
Taula 24. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons titularitat del centre	149
Gràfic 29. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons titularitat del centre	150
Gràfic 30. Impacte del gènere de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons titularitat del centre	151
Gràfic 31. Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons titularitat del centre	151
Gràfic 32. Impacte de la classe social de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons titularitat del centre	152
Gràfic 33. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons titularitat del centre	153
Taula 25. Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa segons titularitat del centre	154
Gràfic 34. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons titularitat del centre	155
Gràfic 35. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons titularitat del centre	156
Gràfic 36. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons titularitat del centre	157
Gràfic 37. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons titularitat del centre	158
Gràfic 38. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de gènere segons titularitat del centre	159
Gràfic 39. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació d'origen ètnic i cultural segons titularitat del centre	160
Gràfic 40. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de classe social segons titularitat del centre	161

### 4.4. Resultats parcials: etapa educativa

Taula 26. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons etapa educativa	164
Gràfic 41. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons etapa educativa	165
Taula 27. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons etapa educativa	166
Gràfic 42. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons etapa educativa	166



Gràfic 43. Impacte del gènere de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa	167
Gràfic 44. Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa	168
Gràfic 45. Impacte de la classe social de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa	168
Gràfic 46. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons etapa educativa	169
Gràfic 47. Finalitat de l'educació segons etapa educativa	170
Gràfic 48. Funció social de l'educació segons la igualtat en els resultats de l'alumnat segons etapa educativa	171
Gràfic 49. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	172
Gràfic 50. Condicions que necessita el professorat per reduir les desigualtats educatives segons etapa educativa	173
Gràfic 51. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	174
Gràfic 52. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	175
Gràfic 53. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa	176
Gràfic 54. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de classe social segons etapa educativa	177

#### 4.5. Resultats parcials: percentatges d'alumnat d'origen immigrant

Taula 28. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	178
Gràfic 55. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre educatiu segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant al centre	179
Taula 29. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	180
Gràfic 56. Creences del professorat respecte a l'origen ètnic i cultural de l'alumnat segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	180
Gràfic 57. Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	181
Gràfic 58. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant	182
Gràfic 59. Finalitat de l'educació segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	183
Taula 30. Funció social de l'educació segons la igualtat en el procés i en els resultats segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	184
Gràfic 60. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons percentatge d'alumnes immigrants al centre	185
Gràfic 61. Condicions que necessita el professorat per reduir les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre	186
Gràfic 62. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	187
Gràfic 63. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant	188
Gràfic 64. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant	189
Gràfic 65. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació pel gènere segons percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre	190
Gràfic 66. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació per l'origen ètnic i cultural segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre	191



## 4.6. Resultats parcials: anys d'experiència professional

Taula 31. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons anys d'experiència professional	193
Gràfic 67. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons anys d'experiència professional	194
Taula 32. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons anys d'experiència professional	195
Gràfic 68. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons anys d'experiència professional	195
Gràfic 69. Impacte del gènere de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons anys d'experiència professional	196
Gràfic 70. Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons anys d'experiència professional	197
Gràfic 71. Impacte de la classe social de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons el anys d'experiència professional	197
Gràfic 72. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons anys d'experiència professional	198
Gràfic 73. Finalitat de l'educació segons anys d'experiència professional	199
Gràfic 74. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	200
Gràfic 75. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional	201
Gràfic 76. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons anys d'experiència professional	203
Gràfic 77. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de classe social segons anys d'experiència professional	204

## 4.7. Resultats parcials: direcció de centres educatius

Gràfic 78. Finalitat de l'educació segons l'exercici de la direcció de centres educatius	207
Gràfic 79. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	208
Gràfic 80. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	209
Gràfic 81. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	210
Gràfic 82. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius	211
Gràfic 83. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons l'exercici de la direcció de centres educatius	212



# 0. Introducció

## Professorat i Desigualtats educatives





Les desigualtats educatives són un dels reptes més importants amb què es troben avui en dia les institucions i els centres escolars. Fa 30 anys, l'objectiu del sistema educatiu era fonamentalment garantir l'accés a l'escolarització de tota la població infantil compresa entre els 4 i els 14 anys. Avui, sortosament, la preocupació va molt més enllà, i es focalitza tant el procés d'aprenentatge com en l'assoliment de l'èxit acadèmic per part de tothom i, de retruc, en els resultats de l'alumnat. És clar que no n'hi ha prou que els infants i els joves estiguin escolaritzats, cal a més que aquesta escolarització sigui de qualitat i exitosa per a tothom. Superar aquest repte significa forçament atendre els diferents factors generadors de desigualtats educatives.

Partim del principi que les desigualtats educatives al nostre sistema educatiu són degudes a múltiples factors; alguns són de caire social, altres són més estructurals i altres estan més vinculats a factors de tipus pedagògic.

Així, doncs, un dels principals reptes del sistema educatiu català és la necessitat de reduir o compensar les actuals desigualtats educatives. *Les desigualtats educatives es poden produir en tres moments: l'accés al sistema educatiu, el procés d'aprenentatge i els resultats.* La igualtat d'accés respon al principi d'igualtat d'oportunitats, és a dir, totes les persones han de tenir les mateixes oportunitats d'accedir al sistema educatiu, mentre la igualtat de procés posa l'èmfasi en la igualtat de les condicions i els mitjans d'aprenentatge.

Garantir la igualtat en l'accés al sistema educatiu i la igualtat en les condicions d'aprenentatge, que en moltes ocasions pot requerir una acció positiva vers els grups més desfavorits, és necessari per aconseguir la fita de la igualtat de resultats, és a dir, que aquests no depenguin del context social i familiar, així com la igualtat en l'accés a les etapes educatives postobligatòries. L'equitat educativa hauria de contemplar sens dubte aquests dos aspectes.

Les desigualtats educatives s'originen principalment en base al context socioeconòmic i cultural de l'alumnat, el gènere, l'origen (immigració) o el territori, i *es poden veure incentivades o reforçades, i fins i tot generades, per l'organització del sistema educatiu, la dinàmica del centre i de l'aula en cada un dels diversos moments del procés educatiu: accés als diferents tipus d'ensenyament, condicions d'escolarització i resultats educatius.*

Així doncs, *el sistema educatiu* pot ser un factor causant o reproductor de desigualtats, al promoure un accés diferenciat als diversos nivells educatius o a centres amb diferents recursos humans i materials, en funció de l'origen socioeconòmic i cultural

*El centre escolar* també pot originar o reproduir desigualtats identificant-se amb una determinada composició social de l'alumnat; donant més avantatges a estudiants que provenen de nivells socioeconòmics i culturals més elevats, o bé afavorint la segregació escolar, entesa com la tendència que té l'alumnat d'un mateix estatus a relacionar-se entre sí.



Hi ha un tercer factor significatiu en la generació o la reproducció de desigualtats educatives: *el que succeeix dins l'aula*<sup>1</sup>. Les estratègies pedagògiques poden provocar un reforçament, o bé una compensació, de les situacions de desigualtat. Les expectatives del professorat poden ser diferents en funció de la pertinença social de l'alumnat, el que origina diferents maneres d'abordar el procés d'ensenyament.

En relació *al professorat*<sup>2</sup> i la seva actitud envers la igualtat en el sistema educatiu, V. Dupriez i J. Cornet (2004) delimiten *tres concepcions sobre la igualtat*, així com el fonament legitimador de cadascuna, amb l'objectiu d'observar quina és la posició que prenen els professors/res envers cadascuna d'elles:

Concepcions	Legitimitat	Posició dels professors
<b>Igualtat de coneixements mínims.</b> Igual accés a un nivell mínim comú de resultats.	Bona legitimitat d'aquest objectiu, encara que a vegades es veu, al mateix temps, difícil pels alumnes febles i com una manera "d'anivellar per baix"	És una posició de corregir la situació dels més febles.
<b>Igualtat d'oportunitats.</b> Igualació de les oportunitats d'èxit segons categories socials, sexuals...	Gran escepticisme. Feble legitimitat dels tractaments compensatoris considerats com injusts ja que no atorguen el mateix tractament a tothom.	Col·laboren en la reproducció de les desigualtats per manca de coneixement dels efectes estructurals i culturals del sistema.
<b>Humanitat comuna.</b> Igualtat en la dignitat o el dret de tothom en ser reconegut i acceptat, independentment dels talents i de la tipologia de les persones destinatàries	Legitimitat forta d'una ideologia personalista negant les desigualtats socials i a favor d'una igualtat ontològica.	Igual atenció a tothom; voluntat de donar tot el possible a cada alumne i de portar-lo el més lluny possible.

Per analitzar i comprendre el pes dels diferents factors contextuals en la desigualtat de resultats educatius, i el paper del sistema educatiu, el centre i l'aula en la reproducció de les desigualtats, cal prèviament tenir una imatge el més acurada possible del sistema educatiu, el professorat i l'alumnat que el compona, així com dels resultats acadèmics obtinguts pels joves catalans.

Un cop descrit l'estat de la qüestió *és el moment per endinsar-se en l'objectiu de l'estudi: Identificar la posició del professorat envers els factors de desigualtat educativa la funció social de l'educació i la incidència que el centre i ells mateixos poden tenir en la reducció d'aquestes desigualtats.*

<sup>1</sup> Aquest factor d'anàlisi es correspon amb un dels principals objectius d'aquest treball i eix vertebrador del mateix: Promoure entre el col·lectiu del professorat la preocupació envers el tema de les desigualtats als centres educatius.

<sup>2</sup> Un altre objectiu del treball és: Identificar la posició del professorat a Catalunya entorn les desigualtats educatives.



# 1. Metodologia

Professorat i Desigualtats educatives



El disseny metodològic ha de respondre a la complexitat i naturalesa de l'objecte d'estudi i a la conceptualització o paradigma des de on s'estudia. En aquest sentit hem de garantir la màxima coherència entre els objectius i la metodologia de treball.

Com hem comentat a l'apartat anterior una de les finalitats principals del projecte és poder acostar la problemàtica de les desigualtats educatives fins a les aules amb la finalitat de copsar l'atenció del professorat sobre aquesta qüestió en un sentit ampli, i molt especialment sobre la seva pròpia responsabilitat. El present estudi parteix del principi que les desigualtats educatives al nostre sistema educatiu són degudes a múltiples factors; alguns de caire social, altres més estructurals i d'altres més vinculats a factors de tipus pedagògic. Entre aquests darrers, el rol que té el professorat en la potenciació o limitació d'aquestes desigualtats ens sembla especialment rellevant. Aquest projecte sorgeix precisament amb l'objectiu de copsar la percepció que té el professorat sobre aquesta qüestió i, molt especialment, sobre la part de responsabilitat que els pertoca en la resolució o generació de situacions i pràctiques de desigualtat educativa a l'aula, el centre o el sistema educatiu.

Sota aquesta perspectiva s'ha dissenyat aquest estudi que podríem incloure sota un paradigma interpretatiu simbòlic i amb un ús complementari de metodologies quantitatives i qualitatives. Per poder garantir la consecució dels nostres objectius hem fet un disseny en fases o etapes que passem a caracteritzar:

#### **Fase I. Difusió i sensibilització**

Durada: setembre 2006 a abril 2007

Descripció: Difondre les dades i resultats sobre desigualtats educatives a Catalunya per fer una tasca de sensibilització entre el professorat d'arreu Catalunya amb l'objectiu de preparar el context de recerca. En aquest sentit, les dades que s'han utilitzat han estat extretes d'indicadors de l'anuari elaborat per la Fundació Jaume Bofill, així com les que es desprenien del propi Informe PISA-2003 a Catalunya. i que contextualitzen el nostre objecte d'estudi, així com altres fonts i estudis que aborden la temàtica.

Aquesta fase de sensibilització es realitzarà a través d'uns seminaris de formació en un conjunt de Serveis Educatius Integrats (antics CRP's) en diferents punts del territori de Catalunya. Aquesta mostra de centres oscil·larà entre els 6 i 8. Els seminaris a més de fer difusió de les dades serviran per generar un estat d'opinió i copsar a l'hora l'opinió de mestres, professors i equips de direcció. El guió de treball pels seminaris serà:

- a) Breu presentació del projecte.
- b) Presentació de les dades.
- c) Sessió de debat obert sobre el tema.
- d) Conclusions i treball en petit grup.



En aquesta fase també es preveu el disseny d'un tríptic amb les dades més rellevants i algunes qüestions clau al voltant del tema de les desigualtats educatives. L'objectiu d'aquest tríptic serà sensibilitzar al professorat i els centres envers al tema i familiaritzar-los amb la terminologia i problemàtiques vinculades. Aquest tríptic a més d'esdevenir de suport als seminaris pot servir com a material de formació en centres, etc. i es recomana fer-ne difusió.

Dels seminaris de sensibilització i formació hem de poder aconseguir un llistat de centres que responguin a una mostra per a la distribució dels qüestionaris. Tanmateix serviran per obtenir dades sobre aspectes rellevants de la recerca que serveixin per construir el qüestionari de la fase 2.

### **Fase 2. Estudi quantitatiu: qüestionari**

Durada: gener a octubre de 2007.

Amb la matriu teòrica obtinguda a partir de l'aparat de fonamentació i alguns dels aspectes sorgits dels seminaris de formació de la fase anterior es dissenyarà un qüestionari. Aquest inclourà ítems de resposta múltiple, casos o escenaris i qüestions de resposta oberta.

Es preveu una mostra que inclogui entre 20 i 30 centres educatius d'arreu Catalunya, tant públics com concertats i tant de Primària com Secundària; igualment es consideraran les variables de tipus territorial, de confessionalitat, etc. En l'apartat 3.3 (Elaboració de la mostra) fem una descripció detallada sobre aquest aspecte.

Per a l'explotació de les dades es preveu l'aplicació del programari informàtic SPS versió 12.1.

### **Fase 3. Estudi qualitatiu: retorn i contrast**

Durada: novembre a desembre de 2007.

Persegueix com a objectius: 1) Retornar els resultats de la fase anterior als centres i professors participants. 2) Complementar aquestes dades obtingudes amb l'opinió dels professors a partir de l'organització de seminaris de debat amb els protagonistes. 3) Crear una xarxa de centres que, sensibilitzats pel tema, vulguin dur a terme un projecte de millora de la situació de les desigualtats educatives als seus centres.

Es preveu una nova fase més qualitativa de l'estudi de les desigualtats educatives des del punt de vista del professorat. Si la primera fase incloïa seminaris marcadament formatius i expositius (difusió, sensibilització) els programats per aquesta fase han de ser més oberts al contrast de les dades i a la interrogació oberta. Cal identificar-los com un altre instrument de recollida de dades i d'interpretació i contrast d'aquestes.

### **Fase 4. Anàlisi i tancament**

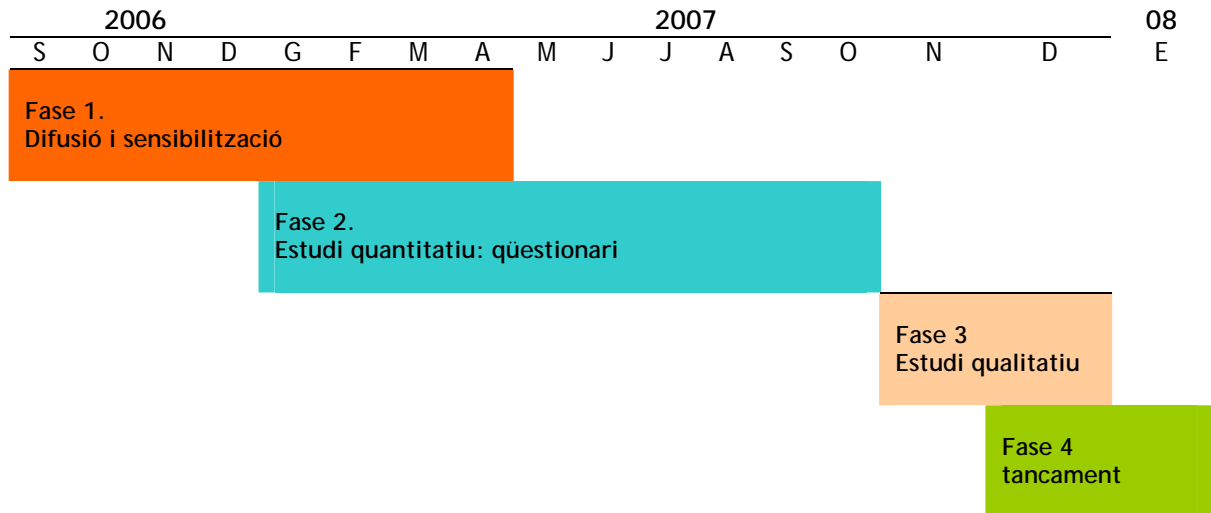
Durada: desembre de 2007 a gener de 2008.

Malgrat l'anàlisi és una variable que hem incorporat durant tota la recerca, en aquesta fase final cal intensificar-lo. Es tracta, un cop recollides totes les evidències en les diferents fases del treball de camp, de poder obtenir no només unes conclusions generals, sinó un fil conductor



explicatiu dels objectius de la nostra recerca. En aquest sentit es preveu la incorporació puntual d'altres analistes a l'equip de treball.

La fase suposa el tancament del projecte, la redacció de l'informe final i llur lliurament i presentació si escau. Cronograma d'aplicació de les fases metodològiques dissenyades.



## 2. Anàlisi del sistema educatiu

### Professorat i Desigualtats educatives



## 2.1 Situació de l'alumnat, situació del professorat, despesa educativa i resultats educatius

En aquest apartat es descriu, sintetitza i analitza bona part de la situació actual en que es troba el sistema educatiu a Catalunya-Espanya amb algunes breus i puntuals comparacions amb d'altres països.

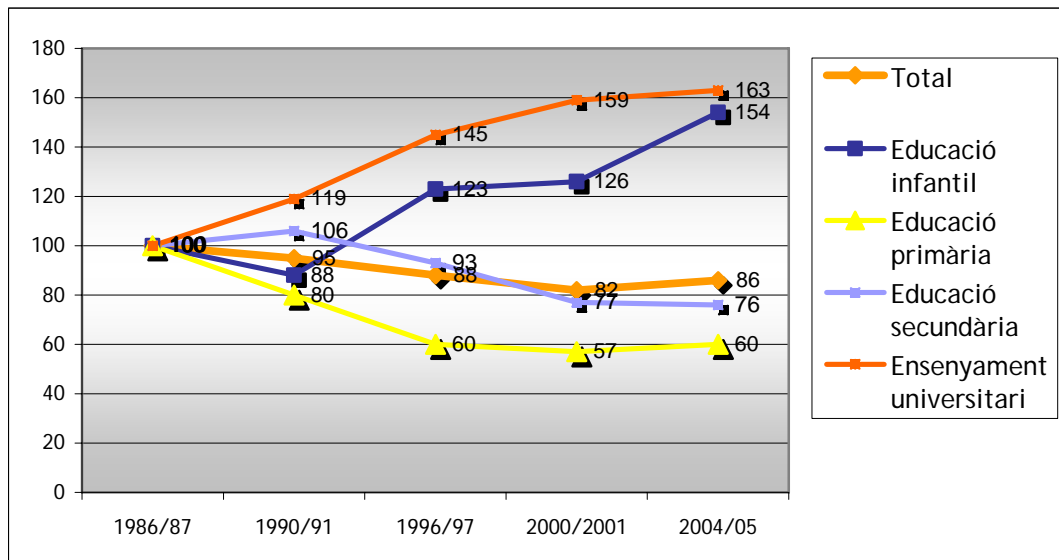
L'apartat s'ha organitzat en quatre subapartats: *situació de l'alumnat, situació del professorat, despesa educativa i resultats educatius*.

A cada un d'aquests subapartats s'hi presenta la informació més rellevant provinent de les dades obtingudes a partir de diferents fonts: Institut d'estadística de Catalunya, IDESCAT, Ministerio de Educación y Ciencia, MEC, Education at a glance de l'OCDE, l'Estat de la immigració a Catalunya, Anuari, 2005, Informe PISA 2003, INECSE 2004, l'Estat de l'educació a Catalunya, Anuari, 2005, Diagnòstic de la formació de persones adultes, 2006, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu CSASE, 2006, per tant es tracta d'una anàlisi quantitativa de les dades

### 2.1.1 Situació de l'alumnat

#### *Evolució de l'alumnat*

Per entendre l'esforç que s'ha de fer en educació, és important analitzar la demografia educativa. El gràfic 1 mostra que des de l'any 1996 s'ha produït una important disminució del nombre d'alumnat a Catalunya.



Actualment hi ha un **40% menys d'alumnes de primària** que a finals dels anys 80

El volum d'alumnat disminueix des de la dècada dels 80, però es recupera a inicis del segle XXI

Gràfic 1. Evolució en percentatge de l'alumnat per nivell educatiu. Catalunya, 1986-2005  
 Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'Idescat.

Al curs 2004-2005 hi havia un 15% menys d'alumnes que al curs 1986/1987. Si es pren com a referència només l'alumnat d'ensenyaments no universitaris, la davallada és d'un 22%.





Aquesta disminució d'alumnat es deu bàsicament a la reducció dels alumnes de primària. La davallada és intensa fins a l'any 2000, moment en que es passa a tenir un 43% menys d'alumnat de primària que al 1986. A partir del 2000 l'alumnat de primària s'estabilitza i es comença a recuperar lleugerament en el curs 2004-2005 fins a la xifra de 368.267 alumnes.

L'alumnat de secundària també experimenta des de 1990 una reducció considerable, passant a tenir el curs 2004-2005 un 30% menys d'alumnes que al curs 1990-1991. En els darrers anys s'observa un certa estabilització, que ens permet parlar de 415.314 alumnes de secundària a Catalunya.

L'evolució de l'alumnat camina en paral·lel a l'evolució de la taxa de natalitat; la reducció del nombre d'alumnes escolaritzats en primària i secundària s'explica per la davallada important de natalitat que s'inicia a la dècada dels anys 80. No obstant, *la tímida recuperació més recent no es deu tant a una recuperació de la natalitat, com a l'arribada d'alumnat d'origen estranger*, el qual, com més endavant es mostrarà, ha crescut de forma significativa.

Contràriament a l'evolució de l'alumnat de primària i secundària, ha crescut considerablement la població universitària i també l'alumnat d'educació infantil. Especialment, l'ensenyament universitari ha viscut un gran auge des de 1986/1987, moment en que s'inicia un creixement sostingut donant lloc a un 63% més d'alumnes universitaris el curs 2004-2005 respecte el curs 1986-1987. Actualment hi ha 225.969 alumnes matriculats a les universitats catalanes. Aquest creixement és el resultat d'una major demanda d'ensenyaments postobligatoris, sobretot entre les noies.

El creixement de l'alumnat d'educació infantil es deu a la regularització dels centres d'atenció i cura infantil i la seva introducció en el sistema educatiu, així com a l'increment de l'oferta de places a partir dels anys 90. Aquest creixement té dos moments importants: la primera meitat de la dècada dels 90 i els primers cinc anys del nou mil·lenni.

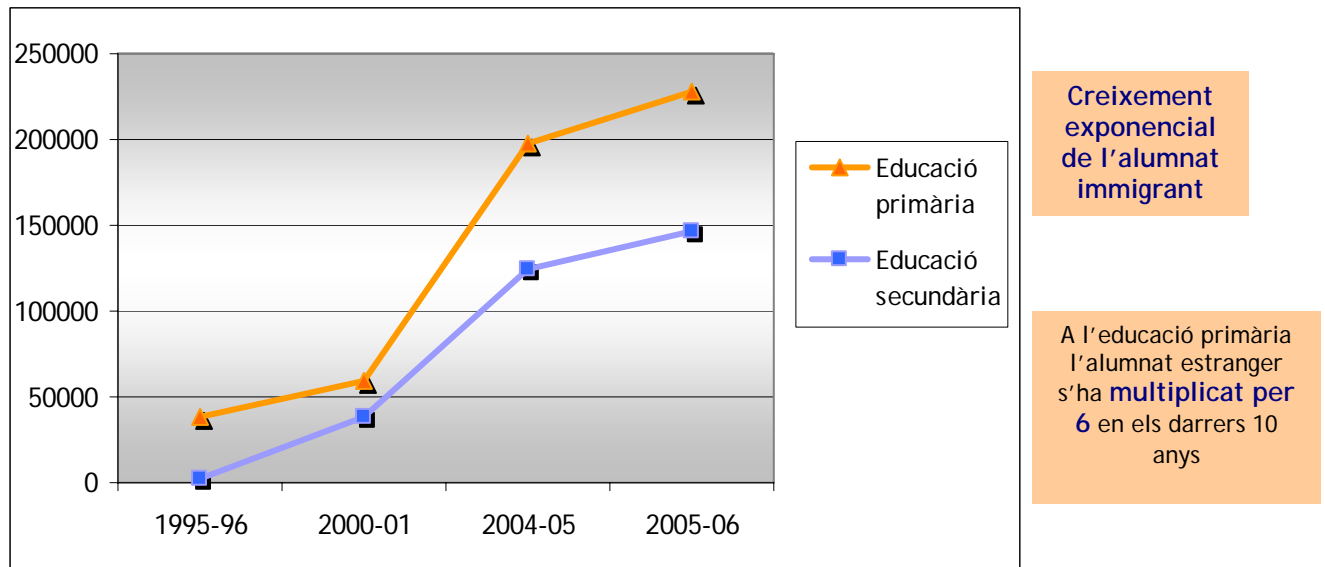
La davallada en la natalitat que s'inicia als anys 80 ha provocat una forta disminució de l'alumnat a Catalunya: **en les darreres dues dècades l'alumnat ha disminuït en un 15%.**

L'evolució de l'alumnat no ha estat homogènia en els diferents nivells educatius. L'alumnat universitari i d'educació infantil ha crescut durant aquest període, però no ha pogut contrarestar la tendència a la **disminució del conjunt d'alumnat a Catalunya**, deguda sobretot a la disminució d'alumnat de primària.



## Evolució de l'alumnat estranger

Una dada important a tenir en compte per entendre l'evolució de l'alumnat a Catalunya i la seva composició és el nombre d'alumnat d'origen estranger.



Gràfic 2. Evolució de l'alumnat estranger. Espanya, 1995-2006  
 Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del MEC.

Des de l'any 1995 l'alumnat estranger de primària i secundària al conjunt de l'Estat espanyol ha crescut de forma considerable (gràfic 2), multiplicant-se per 9. L'increment més intens s'ha produït en l'educació secundària; el curs 1995-96 l'alumnat immigrant era gairebé testimonial - només hi havia 2.490 alumnes estrangers a tot l'Estat-, mentre que actualment ha passat a ser una realitat consolidada -en el curs 2005-06 ja representaven 146.387 alumnes-. El creixement més important es va produir la segona meitat de la dècada dels 90, amb un increment d'un 15%.

Paral·lelament, ha crescut l'alumnat estranger a primària: els 38.397 alumnes estrangers del curs 1995-96 han passat a ser 228.072 el curs 2005-06, és a dir, 6 vegades més. Aquest fenomen indica que l'alumnat estranger seguirà creixent a l'etapa secundària.

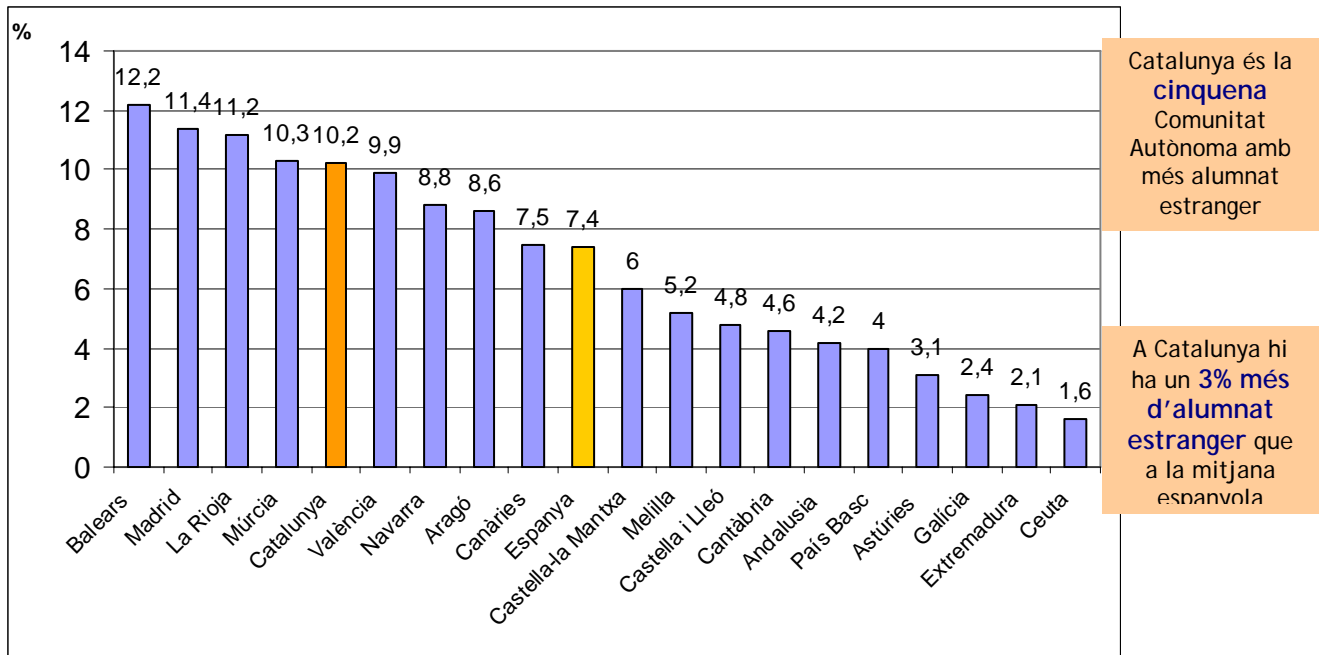
Actualment hi ha gairebé 82.000 alumnes més d'origen estranger a primària que a secundària. Ambdues etapes educatives mantenen un nivell similar de creixement d'alumnat estranger, amb una mitjana d'un 1,2% anual.

La creixent arribada d'alumnat d'origen estranger genera importants reptes pel sistema educatiu, ja que es tracta en bona part d'una població socialment i econòmicament desafavorida que en molts casos presenta una situació de diferència cultural. Ambdós fenòmens poden generar desigualtats educatives si des del sistema educatiu i des dels propis centres i aules no s'actua per evitar-ho.

## Distribució de l'alumnat estranger per Comunitats Autònomes

A Catalunya el percentatge d'alumnat estranger en ensenyament no universitari és força elevat si es pren com a referència la mitjana espanyola.



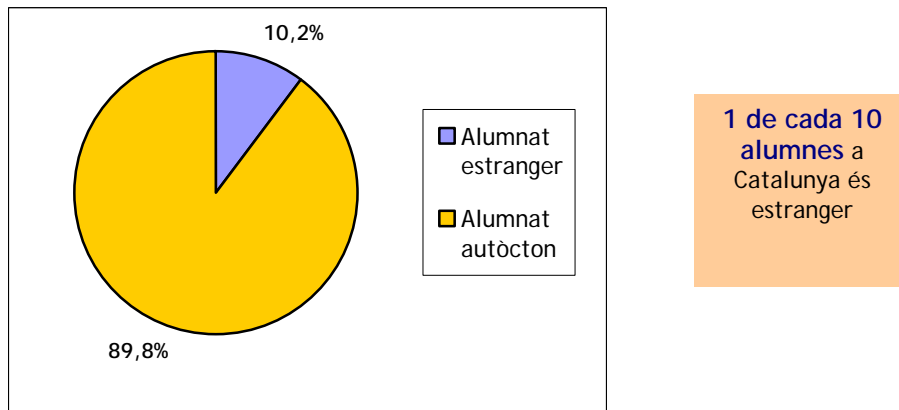


Gràfic 3. Percentatge d'alumnat estranger en educació no universitària. CCAA. 2005-2006  
Font: MEC

Un 10,2% de l'alumnat català és d'origen estranger, mentre que al conjunt de la resta de l'Estat ho és un 7,4% (gràfics 3 i 4).

Catalunya és la cinquena Comunitat Autònoma amb major nombre d'alumnat estranger en ensenyaments no universitaris; únicament la superen Balears, Madrid, La Rioja i Múrcia. Això significa que l'esforç educatiu per integrar en igualtat aquest alumnat ha de ser major.

### Pes de l'alumnat estranger



Gràfic 4. Pes en percentatge de l'alumnat estranger. Catalunya, 2005-2006  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del MEC.

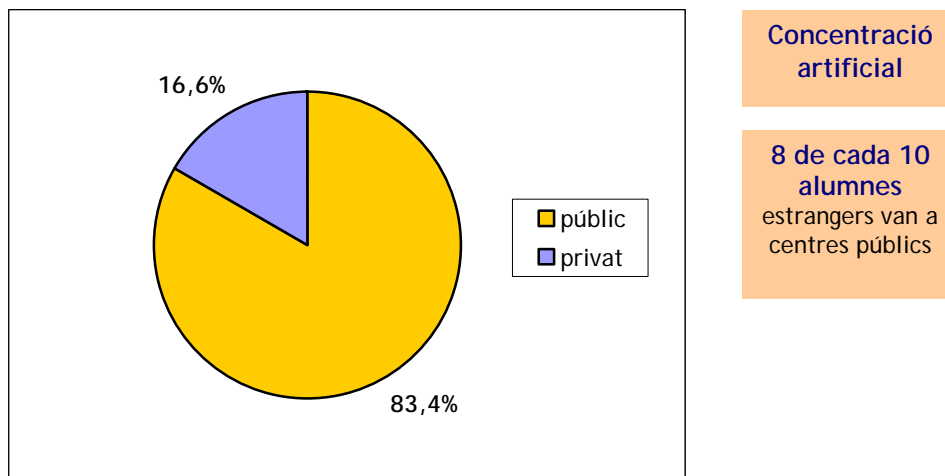


La diversitat de procedència de l'alumnat és un dels reptes a que s'enfronta el sistema educatiu per a garantir la igualtat educativa. L'**alumnat estranger** de primària i de secundària s'ha **multiplicat per 9** en els darrers 10 anys.

Aquest creixement exponencial ha generat que actualment **1 de cada 10 alumnes catalans** sigui **estranger**, una xifra major que a la mitjana del conjunt d'Espanya; el percentatge d'alumnat estranger a Catalunya supera en quasi **tres punts** la mitjana de l'Estat.

### *Distribució de l'alumnat estranger per titularitat de centres*

L'alumnat estranger no es distribueix de forma equitativa entre centres públics i privats.



Gràfic 5. Distribució en percentatge de l'alumnat estranger per titularitat de centres. Catalunya, 2004-2005  
 Font: Elaboració a partir de Larios, Nadal (dir.) (2006) *L'estat de la immigració a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

Un 83,4% de l'alumnat estranger està escolaritzat en centres públics (gràfic 5), fet que implica una segregació diferenciada d'aquest alumnat respecte de l'autòcton. La distribució del total d'alumnat en centres públics es correspon amb un 66%, fet que contrasta significativament amb el 83% anterior corresponent a l'alumnat estranger. Així, els centres públics esdevenen els principals receptors -acollidors- de l'alumnat estranger. Aquesta segregació del sector públic es veu encara més sobrerrepresentada pel fet que hi ha centres públics on gairebé la totalitat de l'alumnat és d'origen immigrant, mentre en d'altres la seva presència és gairebé inexistente.

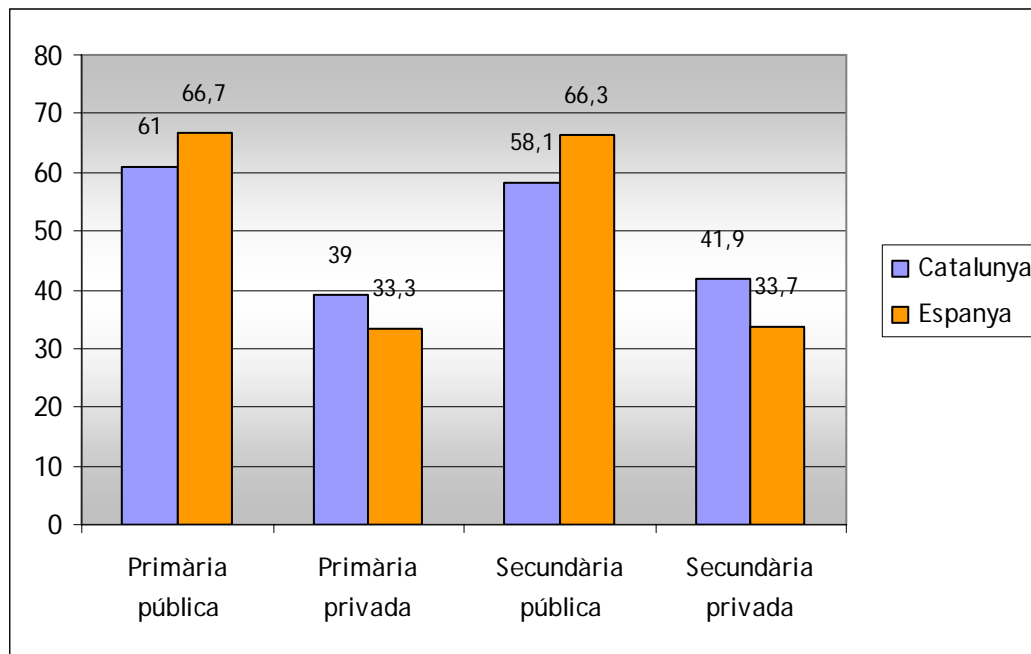
Cal recordar que és al sector públic on, a banda de la major concentració d'alumnat estranger, es troba una concentració major d'alumnat d'estatus socioeconòmic i ocupacional dels pares baix o mitjà-baix i amb pares i mares amb educació primària o inferior. De manera que es produeix una polarització social en l'accés als diferents sectors de titularitat que té conseqüències sobre els processos i els resultats educatius (Bonal, 2006).

Existeix una gran disparitat entre el percentatge d'alumnat estranger matriculat en centres públics i en centres privats.

Garantir una igualtat d'oportunitats, de condicions d'aprenentatge i de resultats educatius es presenta difícil en un context on més de **8 de cada 10 alumnes estrangers va a l'escola pública**, ja que aquesta concentració té **conseqüències socials clarament segregadores i exclusores**.

### Distribució de l'alumnat segons la titularitat dels centres

Catalunya té un sistema educatiu dual, manté una doble xarxa de centres educatius.



Sistema educatiu dual

4 de cada 10 alumnes catalans van a centres concertats

Gràfic 6. Percentatge d'alumnat a primària i secundària per titularitat. Catalunya i Espanya, 2004-2005  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

A Catalunya i al conjunt de l'Estat el sistema educatiu s'estructura en base a una doble xarxa de centres. A Espanya un 67% de l'alumnat, tant de primària com de secundària, va a centres públics, mentre que un 33% ho fa a centres privats concertats (gràfic 6).

Catalunya està per sobre la mitjana espanyola pel que fa al pes de l'educació privada concertada, ja que 4 de cada 10 alumnes van a centres privats-concertats: un 39% en el cas de l'educació primària i gairebé un 42% en l'educació secundària. Catalunya es presenta com una de les comunitats autònomes amb més presència de centres privats<sup>3</sup>, cosa que afavoreix processos de dualització social.

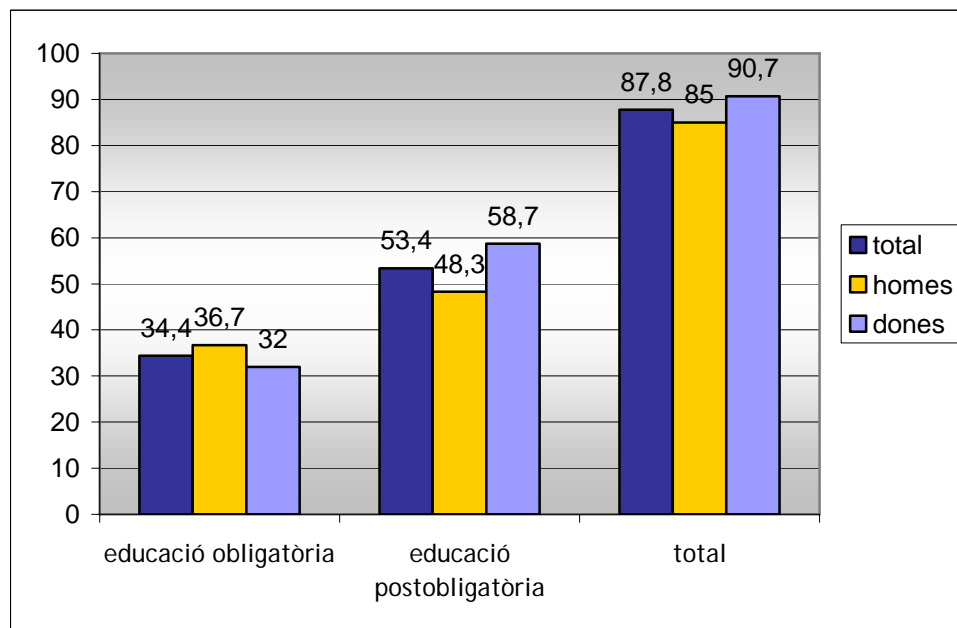
<sup>3</sup> Ferrer, F., Ferrer, G. i Castel, J.L. (2006). *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.



Tal com exposa Bonal (2006: 34) "La tradició històrica i la política educativa desplegada en els diferents territoris de l'Estat un cop arribada la democràcia, explica la diferència entre comunitats autònomes en la presència del sector privat. A Catalunya i al País Basc, a més, s'hi va afegir la qüestió lingüística que va impulsar l'augment de l'oferta educativa privada durant el franquisme."

### Taxes i distribució dels joves de 16 anys escolaritzats

A l'Estat espanyol hi ha un important nombre de joves que abandona l'escolarització a edats temperanes.



Més de **1 de cada 10** joves de 16 anys no està escolaritzat

Gràfic 7. Percentatge de joves de 16 anys escolaritzats. Espanya, 2004-2005  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del MEC.

Segons l'INECSE, *l'Estat espanyol és el 14è sobre 25 amb menys joves escolaritzats de 16 anys.*

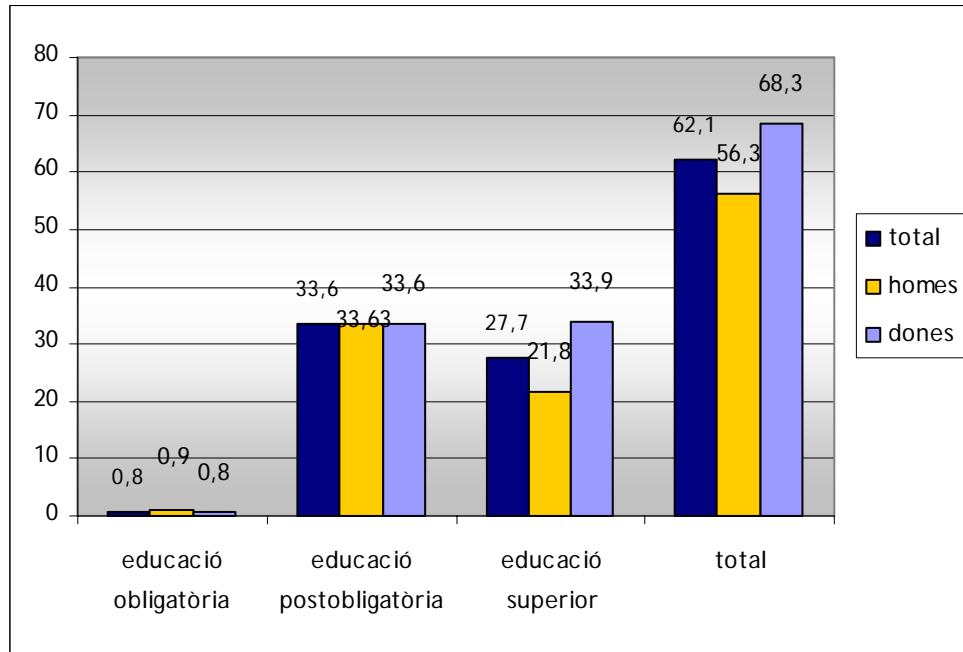
Entre els nois, aquest fenomen és més destacat: un 15% dels nois de 16 anys no estan escolaritzats. En el cas de les noies, la xifra és d'un 10% (gràfic 7). Aquesta diferència de gènere es pot explicar per l'avantatge que tenen els nois en trobar un lloc de treball, encara que sigui temporal.

D'aquestes dades se'n desprèn que molts joves no assolixen un nivell bàsic d'aprenentatges, el que amenaça l'equitat del sistema educatiu. Un sistema equitatiu hauria de garantir la igualtat d'accés a un nivell bàsic de coneixements, habilitats i actituds.

### Taxes i distribució dels joves de 18 anys escolaritzats

Es constata un important abandonament escolar entre els joves de 16 anys, aquest es dispara, encara més, entre els joves de 18 anys.





4 de cada 10 joves de 18 anys no està escolaritzat

Gràfic 8. Percentatge de joves de 18 anys escolaritzats. Espanya, 2004-2005  
 Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del MEC.

Gairebé un 40% dels joves no estan escolaritzats. Altra vegada, aquest percentatge és més elevat entre els nois; el 44% dels nois de 18 anys no estan escolaritzats. En el cas de les noies el percentatge és més baix, però també important: un 32% (gràfic 8). Segons l'INECSE, *l'Estat espanyol és el 9è sobre 25 amb menys joves escolaritzats de 18 anys.*

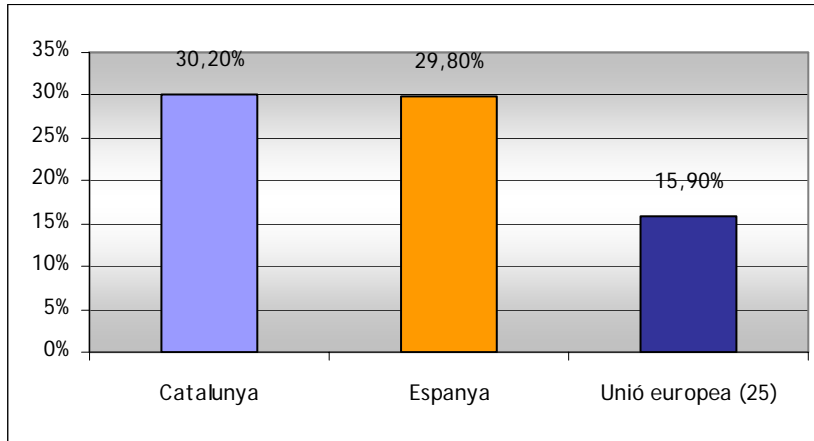
El nivell educatiu dels pares és una de les principals variables que determina les possibilitats d'accés a un nivell d'educació superior a l'obligatòria. Segons l'INECSE, s'observa que al 2003, *a major nivell d'estudis del pare, major era el percentatge de joves que tenien la titulació necessària per accedir a la universitat;* unes diferències que anaven des del 34% de joves amb el pare amb estudis primaris o inferiors al 78% amb el pare amb estudis superiors.

Aquestes dades mostren que l'accés a l'educació secundària postobligatòria és limitat, el que té conseqüències negatives de cara a l'equitat. L'equitat, a banda de garantir un nivell mínim de coneixements que ja han assolit els joves de 16 anys que han finalitzat la ESO, també hauria d'assegurar les mateixes oportunitats en la possibilitat d'assolir un nivell superior.

### *Abandonament educatiu prematur*

Les dades d'abandonament escolar prematur són preocupants en sí mateixes, però encara ho són més si es comparen amb l'entorn europeu.

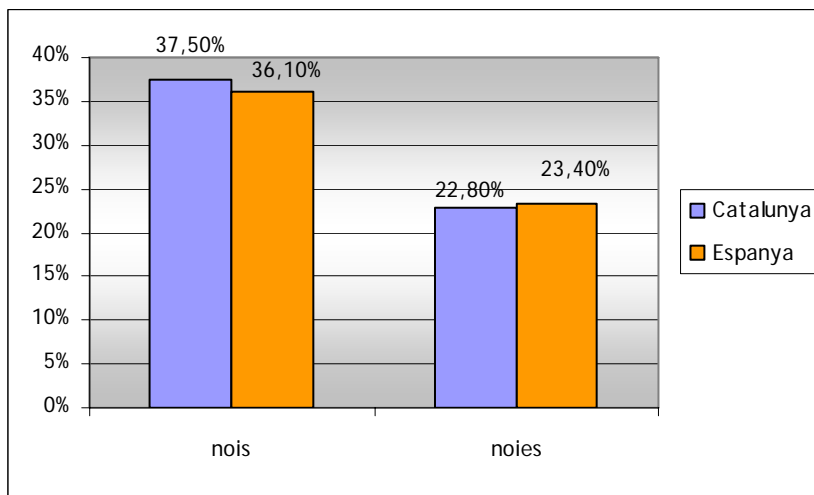




3 de cada 10 joves abandona prematurament els estudis; el doble que la mitjana europea

Gràfic 9. Abandonament educatiu prematur. Catalunya, Espanya i Unió Europea (25), 2003

Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.



L'abandonament és gairebé el doble entre els nois que entre les noies

Gràfic 10. Abandonament educatiu prematur segons sexe. Catalunya i Espanya, 2003

Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

L'abandonament educatiu prematur afecta a 3 de cada 10 alumnes catalans, xifra que es manté a l'estat espanyol, però que baixa considerablement al conjunt de la Unió Europea, on només un 15% dels joves es troba en aquesta situació (gràfic 9). Aquestes dades mostren que Catalunya, i també Espanya, es situen lluny dels seus homòlegs europeus, així com de *l'objectiu de reduir l'abandonament escolar prematur per sota del 10% per a l'any 2010*, segons l'estratègia definida per la Comissió Europea en la Cimera de Lisboa de l'any 2000<sup>4</sup>.

L'abandonament prematur difereix per gènere tant a Espanya com a Catalunya. L'abandonament educatiu prematur és 15 punts percentuals major entre els nois que entre les noies. Gairebé 4 de cada 10 nois abandona prematurament els estudis, mentre només ho fan poc més de 2 de cada 10 noies (gràfic 10).

<sup>4</sup> Bonal, X (dir.) (2006). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.



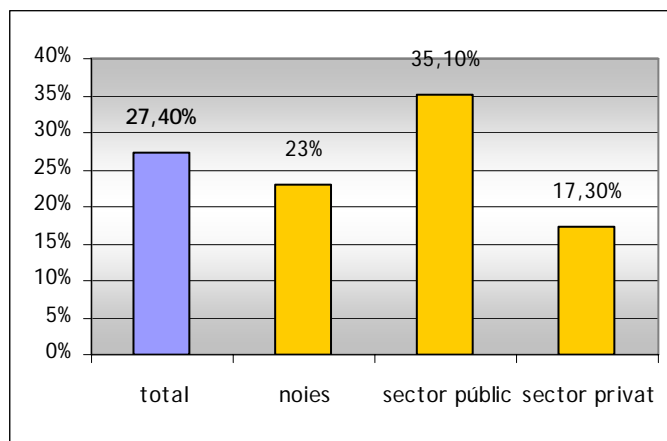


Un volum important de joves no assolix un nivell bàsic de coneixements i molts dels que assolixen un nivell mínim, no accedeixen a una formació superior. **El 12% dels joves de 16 anys no estan escolaritzats i gairebé un 40% dels joves de 18 anys tampoc ho està. El gènere també està present en l'abandonament, els nois abandonen gairebé el doble que les noies.**

**L'abandonament escolar prematur és a Catalunya el doble que a la mitjana europea i afecta a 3 de cada 10 alumnes**, el que ens situa molt lluny de l'objectiu de la Comissió Europea de reduir-lo a menys del 10%.

### Graduats en educació secundària obligatòria (ESO)

El fracàs escolar és un altre dels fenòmens alarmants del sistema educatiu català. La taxa de no graduació permet aproximar-nos a la dimensió de fenomen<sup>5</sup>.



**Insuficiència formativa**

**3 de cada 10 joves** no obtenen la titulació d'ESO, en major proporció nois que van a centres públics

Gràfic 11. Percentatge de no graduació. Catalunya, 2003-2004

Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

Gairebé 3 de cada 10 alumnes catalans no obtenen el títol de Graduat en Educació Secundària Obligatòria, fet que s'incrementa al sector públic (gràfic 11). La majoria d'aquests joves són, en termes percentuals, nois: un 31% dels nois no obtenen la titulació bàsica del sistema educatiu, mentre que un 23% de les noies es troba en la mateixa situació.

*El fracàs escolar* es tradueix per a un sector elevat de la població en una manca de coneixements, habilitats i actituds bàsiques, el que origina una forta alarma -social, professional- respecte el nivell d'equitat del nostre sistema educatiu. En una societat on el

<sup>5</sup> La taxa de fracàs escolar mesura l'alumnat que abandona el sistema educatiu reglat sense graduació. La taxa de no graduació considera també l'alumnat repetidor que roman al mateix cicle.



coneixement adquireix cada cop un valor més rellevant de cara a la inserció sociolaboral, el sistema educatiu hauria de garantir l'assoliment d'un nivell bàsic de coneixements que, malgrat legalment es situa en l'ESO, socialment es troba en l'educació mitjana, és a dir, l'educació secundària postobligatòria i/o la formació professional.

La taxa de no graduació és desigual en funció del territori i la titularitat. D'una banda, el percentatge de joves que no obtenen la ESO es duplica en les escoles públiques: un 35% dels joves que estudien a centres públics no es gradua, mentre que entre els joves que van a centres privats aquesta xifra es redueix a la meitat: un 17%. Considerant que als centres públics s'hi troba en major mesura alumnat d'estatus sociocultural i econòmic inferior, *el problema del fracàs escolar es concentra en els grups socials més desfavorits, de manera que el sistema educatiu reproduceix les desigualtats existents.*

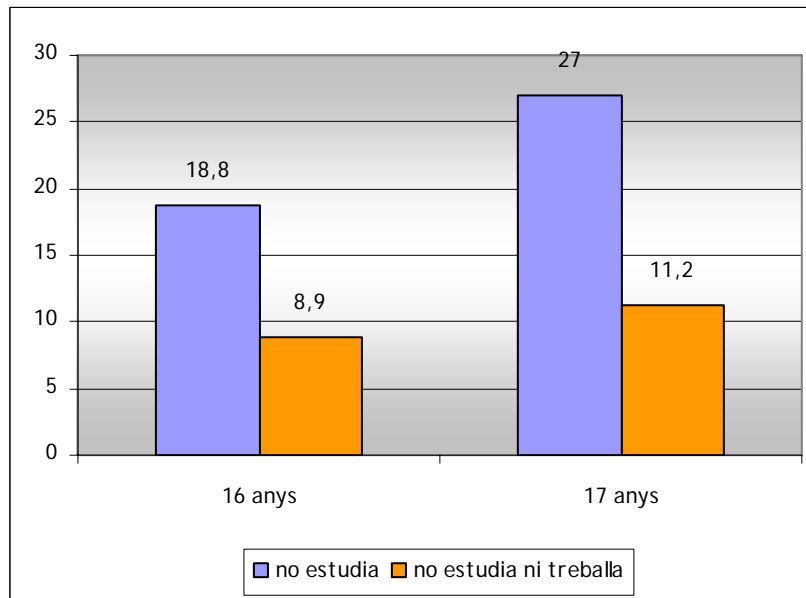
D'altra banda, les comarques amb un percentatge més elevat d'alumnes que no supera l'ESO, per sobre del 30%, són el Baix Llobregat, el Baix Camp i el Baix Ebre. En l'extrem oposat es troba el Segrià i el Gironès, on la taxa de no graduació no supera el 25%.

El fracàs escolar és elevat entre els joves catalans i es concentra en els grups de baix nivell socioeconòmic i cultural. Gairebé **4 de cada 10 joves no es graduen a l'escola pública**, fet que es redueix a la meitat a l'escola privada. Aquests joves no assolixen un nivell de coneixements bàsics ni poden accedir a l'educació secundària postobligatòria.



## Nivells de formació i treball dels joves de 16 i 17

*L'abandonament dels estudis* no es tradueix en una inserció immediata al mercat laboral, sinó que, al contrari, *esdevé un factor d'exclusió sociolaboral*.



**Gairebé 2 de cada 10 joves** de 16 anys no estudia.

I gairebé **1 de cada 10 joves** de 16 anys, ni treballa ni estudia

**Gairebé 3 de cada 10 joves** de 17 anys no estudia.

I més de **1 de cada 10 joves** de 17 anys, ni treballa ni estudia

Gràfic 12. Percentatge de joves de 16 i 17 anys que no estudien i que no estudien ni treballen. Catalunya, 2001  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

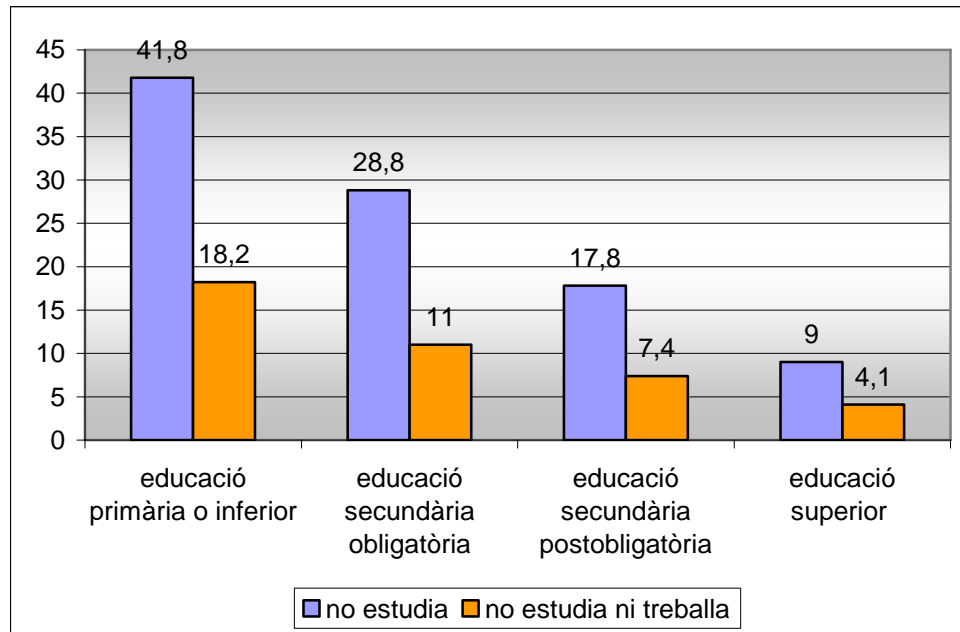
A l'any 2001 gairebé 2 de cada 10 joves de 16 anys catalans no estudiava (gràfic 12) i la meitat d'aquests joves que no estudiava tampoc treballava. És a dir, gairebé 1 de cada 10 joves de 16 anys ni estudiava ni treballava.

Entre els joves de 17 anys el percentatge que no estudia augmenta considerablement: gairebé 3 de cada 10 joves de 17 anys no estudiava l'any 2001. I un 11% no estudiava ni treballava.

Segons l'informe *Education at a glance 2006* de l'OCDE, *els joves que no estan al sistema educatiu tenen un nivell d'atur més alt a Espanya que a l'OCDE de mitjana*.



### Distribució dels joves de 16 i 17 que no estudien ni treballen segons el nivell educatiu de la família



**7 de cada 10 joves** de 17 anys provenen d'una família amb nivells educatius baixos

**4 de cada 10 joves** amb pares amb educació primària o inferior no estudia i **2 de cada 10** no estudia ni treballa

Gràfic 13. Percentatge de joves de 17 anys que no estudien i no estudien ni treballen segons el nivell educatiu de la família. Catalunya, 2001  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

En el gràfic 13 s'observa una gradació perfecte entre el nivell educatiu de la família i l'abandonament dels estudis: *a menor nivell educatiu dels pares i mares, hi ha una major probabilitat que als 17 anys el fill o filla ja no estudi, o bé que, no estudi ni treballi.*

Mentre 4 de cada 10 joves de 17 anys amb pares i mares que tenen educació primària o inferior no estudia; només 1 de cada 10 joves de la mateixa edat amb pares i mares amb educació superior està en aquesta situació.

*La probabilitat de no estudiar ni treballar augmenta a mesura que disminueix el nivell educatiu de la família:* 2 de cada 10 joves de 17 anys amb pares i mares que tenen educació primària o inferior no estudia ni treballa. En canvi, 1 de cada 10 joves amb família amb educació secundària obligatòria es troba sense feina havent abandonat els estudis, percentatge que es redueix encara més entre els joves amb família que té educació secundària postobligatòria o educació superior.

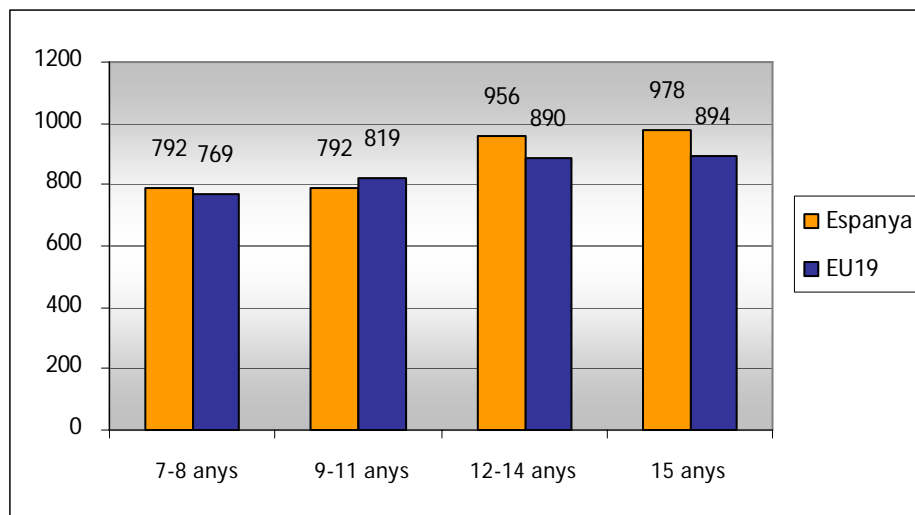


L'abandonament prematur dels estudis origina a curt i a llarg termini problemes d'inserció laboral. La formació és fonamental per aconseguir un lloc de treball i per aconseguir-ne un amb millors condicions.

**Gairebé la meitat dels joves de 16 i 17 anys que no estudien, tampoc no treballen.** Aquests joves provenen, en la seva majoria, de famílies amb nivells educatius baixos, de manera que **el propi sistema educatiu reproduïx les desigualtats educatives i les desigualtats socioeconòmiques**, donat que el mercat laboral és la principal font de distribució de la riquesa i del reconeixement social.

### *Dedicació acadèmica, distribució d'hores lectives*

Per finalitzar les dades descriptives referents a la situació de l'alumnat, es revisarà el nombre d'hores lectives que han de realitzar els alumnes en les diferents etapes educatives.



Espanya suma **més hores lectives anuals** a l'educació secundària que a la mitjana europea

Les hores lectives anuals són similars a l'educació primària a Espanya i a la mitjana de la UE

Gràfic 14. Hores per any de l'educació obligatòria. Espanya i Unió Europea (19), 2004  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'OCDE.

Les hores lectives obligatòries són a Espanya més altes que a la mitjana de la Unió Europea dels 19, en els diferents grups d'edat, amb excepció dels 9-11 anys, on la mitjana de l'OCDE supera en 27 hores anuals l'espanyola (gràfic 14).

La diferència en hores lectives a Espanya comparativament amb la UE-19 s'incrementa en l'educació secundària obligatòria. Els nois i noies de 12 a 14 anys fan 27 hores anuals més i els de 15 anys en fan 84 més.

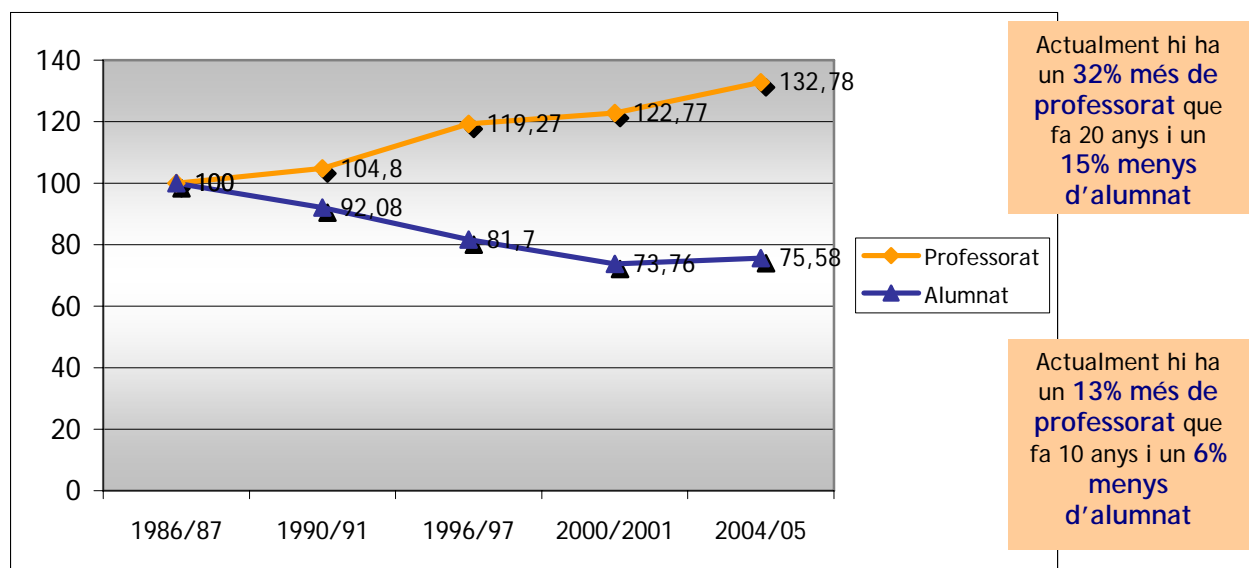


Espanya presenta un major nombre d'hores lectives que la UE-19, sobretot en l'educació secundària obligatòria, però presenta baixos resultats educatius. **El nombre d'hores d'ensenyament dels països no està correlacionat amb els resultats dels estudiants. Des d'aquesta perspectiva, la implementació de la sisena hora, a primària, sembla que no quedaria justificada.**

### 2.1.2 Situació del professorat

El professorat és un element clau del sistema educatiu, del centre i de l'aula, ja que en aquests tres àmbits representa una figura essencial per garantir una major igualtat educativa.

Les dades anteriors posen de relleu les dificultats creixents amb que es troba el professorat: *creixement de l'alumnat estranger i, per tant, realitats pluriculturals a l'aula; elevat índex d'abandonament i fracàs escolar entre els joves; concentració de l'alumnat d'origen estranger i de famílies amb nivell socioeconòmic i educatiu baix en els centres públics.* A aquestes dificultats s'han de sumar els nous reptes educatius que té el professorat, ja que en una societat del coneixement, els mínims educatius necessaris per a la inclusió sociolaboral han augmentat.



Gràfic 15. Evolució en percentatge del professorat i de l'alumnat. Catalunya, 1986-2005  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'Idescat.

Per descriure la situació del professorat a Catalunya, cal adoptar dues perspectives: s'ha de tenir en compte *la quantitat* de professorat i també *la qualitat* d'aquest professorat. No es tracta de dues realitats independents; problemes en la quantitat porten generalment associats problemes en la qualitat, ja que per respondre a la mancança de professorat es pot reduir el llindar de qualificacions requerides per a l'accés a la professió, augmentar el nombre d'hores de classe o el volum de les classes, el que incideix negativament en la qualitat. *Tenir suficient professorat*

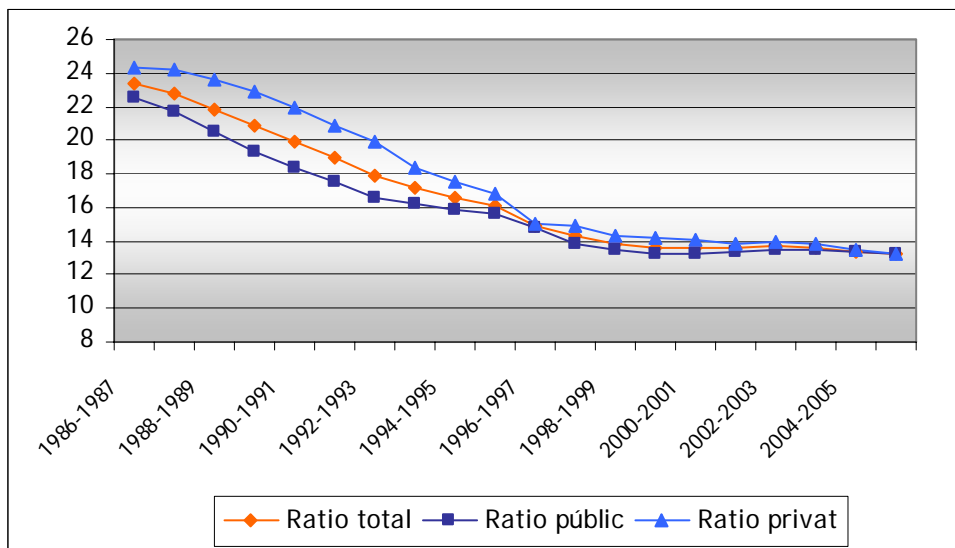


*és, doncs, una condició necessària per comptar amb professorat de qualitat, tot i que no n'és una condició suficient.*

A Catalunya i a Espanya no hi ha problemes significatius de professorat a nivell quantitatiu i de forma global. En les dues darreres dècades, el professorat a Catalunya ha crescut en un 32% i no hi ha hagut problemes significatius, de forma global, per cobrir les places vacants -a nivell d'Espanya creix el nombre d'alumnes que es matriculen a Magisteri o fan el CAP-<sup>6</sup>. L'ampliació del temps escolar en els centres públics fa preveure que la tendència a augmentar el nombre de professorat es mantingui en els propers anys. Inversament, el nombre d'alumnat s'ha reduït en un 15% (gràfic 15), el que es tradueix en una ràtio d'alumne-professor més reduïda, tot i que en els darrers cinc anys la recuperació de l'alumnat ha fet que la ràtio augmentés lleugerament.

### *Ràtio alumne / professor per titularitat de centres*

El nombre mitjà d'alumnes per grup educatiu i per professor és un indicador de la qualitat del sistema educatiu.

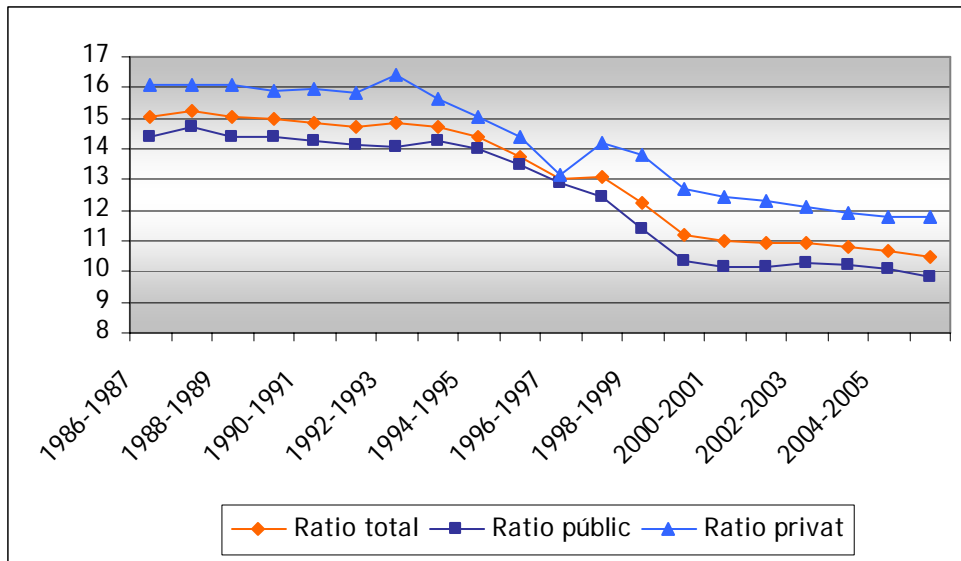


Les ràtios del sector públic i privat s'equiparen en l'educació infantil i primària

Gràfic 16. Ràtio alumne/professor a l'educació infantil i primària segons la titularitat dels centres. Catalunya, 1986-2006  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

<sup>6</sup> OCDE (2003) *Attracting, selecting, training and retaining quality teachers in Spain. Thematic report for the OCDE.*





En l'educació secundària la ràtio del sector públic es manté **més baixa**

Gràfic 17. Ràtio alumne/professor a l'educació secundària segons la titularitat dels centres. Catalunya, 1986-2006  
 Font: Elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya.

A Catalunya la ràtio alumne-professor ha experimentat una disminució important en les dues darreres dècades, deguda a una evolució ascendent del professorat i a una davallada del nombre d'alumnat, com queda reflectit en el gràfic 15. La ratio de l'ensenyament infantil i primari ha disminuït en 10 punts i la de l'ensenyament secundari en 5 punts (gràfics 16 i 17).

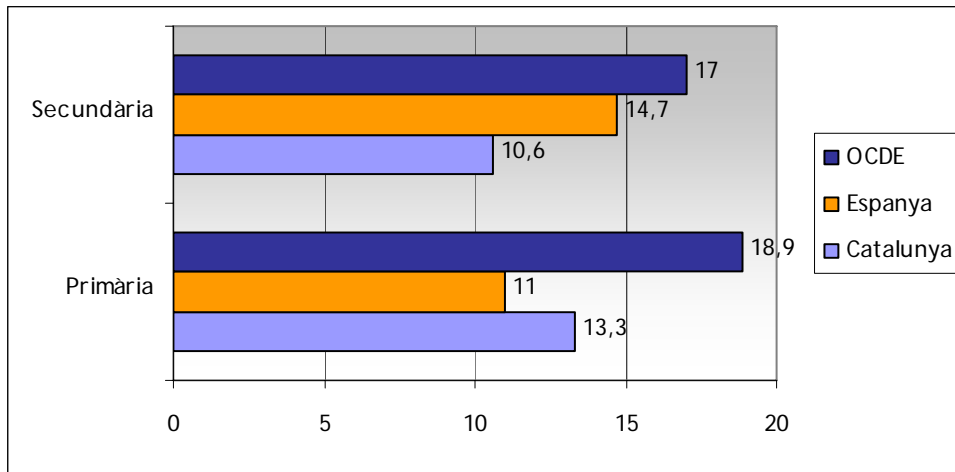
La ràtio és lleugerament més baixa a l'educació secundària que a la primària, amb tres alumnes menys per professor (10,4 en la secundària *versus* 13,3 en l'etapa infantil i primària en el curs 2005-2006).

La tendència en els darrers 20 anys, tant en l'educació infantil i primària, com en la secundària, ha estat trobar una ràtio lleugerament major en els centres privats. Tot i així, en els darrers dos anys s'han equiparat les ràtios del sector públic i privat en l'educació infantil i primària, situant-se actualment en 13,3 alumnes. En l'educació secundària es manté una diferència de 9,8 a 11,7 alumnes per professor, favorable al sector públic.





### Ràtio alumne / professor per nivells educatius



La ràtio alumne-professor de Catalunya és entre **5 i 7 punts més baixa** que la mitjana de l'OCDE

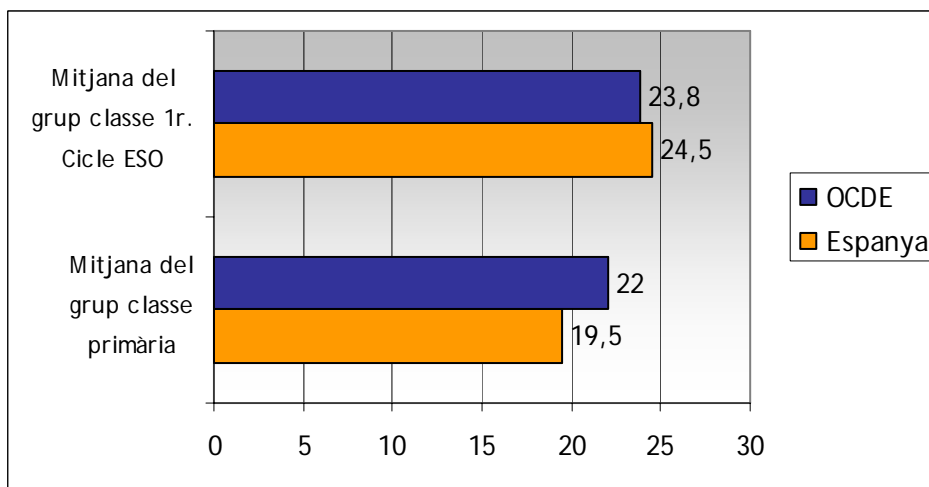
Gràfic 18. Ràtio alumne/professor segons nivells educatius. Espanya i OCDE, 2001. Catalunya 2004/2005  
 Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'OCDE i l'Idescat; OCDE (2006) *Education at a glance 2006* i OCDE (2006) *El paper crucial del professorat*. Fundació Jaume Bofill.  
 \*Les dades de Catalunya pel grup de Primària, inclouen també l'etapa infantil.

Si es compara la ràtio d'alumnes a Catalunya, Espanya i l'OCDE, els resultats són bastant favorables per a Catalunya i també per a Espanya (gràfic 18). A la primària la ràtio de l'OCDE és molt major a la catalana; 18 i 13 respectivament, mentre que la ràtio espanyola és dos punts més baixa que la catalana.

En l'educació secundària, Catalunya presenta la ràtio més baixa: només 10 alumnes davant 14 a Espanya i 17 a l'OCDE.

### Mitjana grup classe per nivells educatius

Igual que succeeix amb la ràtio alumnes-professor, la mitjana del grup classe és major en l'educació secundària que en la primària.



A l'educació primària hi ha **3 alumnes menys per classe** a Espanya que a l'OCDE

Gràfic 19. Mitjana del grup classe segons nivells educatius. Espanya i OCDE, 2001  
 Font: Elaboració pròpia a partir de dades de l'OCDE i l'Idescat; OCDE (2006) *Education at a glance 2006* i OCDE (2006) *El paper crucial del professorat*. Fundació Jaume Bofill.



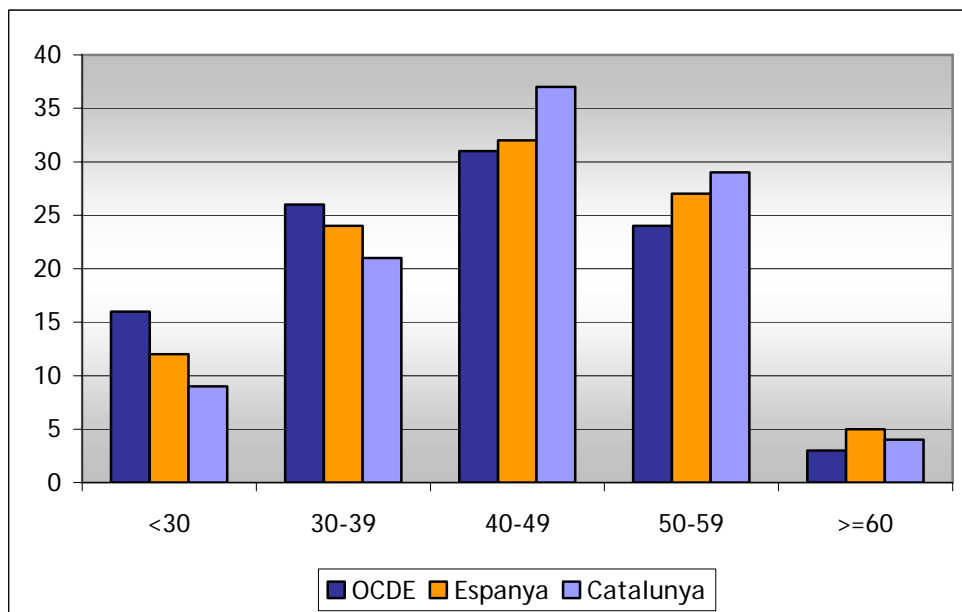
En el primer cicle de l'educació secundària la mitjana del grup classe és molt similar a Espanya i a l'OCDE situant-se entre 23 i 24 alumnes. La mitjana del grup classe a l'educació primària és lleugerament inferior a Espanya que a l'OCDE: 19 i 22 alumnes respectivament.

El professorat és un element clau de les polítiques educatives. En els darrers 20 anys **el professorat ha crescut més d'un 30%**, un creixement que ha anat **acompanyat d'una significativa disminució d'alumnat**. Això genera una situació favorable a nivell de recursos humans per millorar la qualitat de l'educació, sobretot si va acompanyada d'altres elements com una bona formació del professorat, un adequat procés de selecció, reconeixement social, bones condicions laborals, etc.

L'evolució del nombre de professorat i d'alumnat a Catalunya ha permès **disminuir la ràtio** alumne-professor en les darreres dues dècades, situant-se actualment entre 10 i 13 alumnes. La **ràtio** és **major** en els centres privats en l'ensenyament secundari, però s'equipara en l'etapa infantil i primària.

A nivell de ràtio i mitjana del grup classe, **Catalunya i Espanya se situen en bona posició respecte la mitjana de l'OCDE**: a Catalunya hi ha 7 alumnes menys per professor a secundària i 5 menys a primària. A Espanya hi ha 3 alumnes menys per classe a primària que a l'OCDE.

### Edat del professorat de primària



**7 de cada 10** professors de primària tenen més de 40 anys

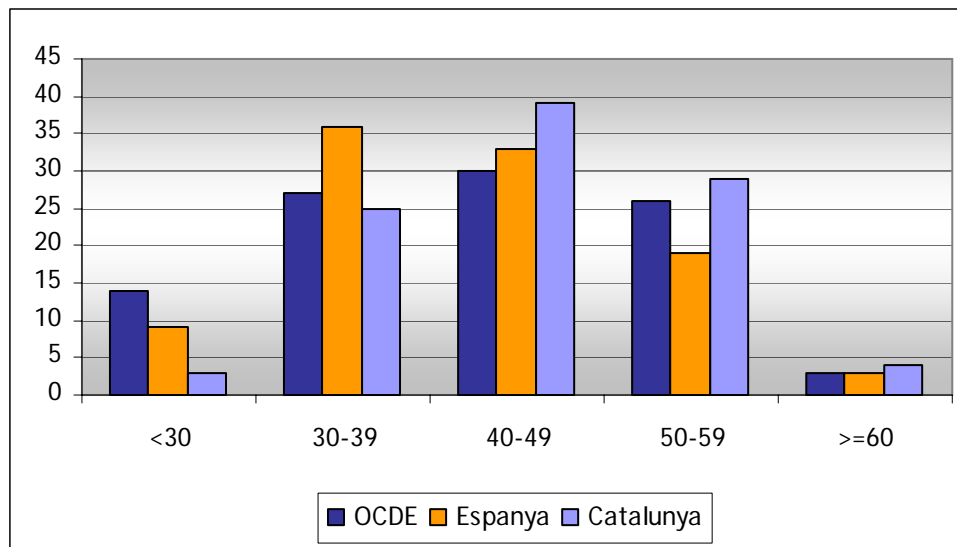
**3 de cada 10** professors de primària tenen més de 50 anys

A l'OCDE hi ha el **dobte de professorat de primària** menor de 30 anys que a Catalunya

Gràfic 20. Distribució per edat del professorat a primària. Catalunya, Espanya i OCDE, 2003-2004  
Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva cuantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.



## Edat del professorat de secundària



**7 de cada 10** professors de secundària tenen més de 40 anys

A l'OCDE hi ha **3 vegades més** professorat de secundària menor de 30 anys que a Catalunya

Gràfic 21. Distribució en percentatge per edat del professorat a secundària. Catalunya, Espanya i OCDE, 2003-2004  
 Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva cuantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.

Un anàlisi del perfil del professorat ens permetrà abordar aspectes més qualitius. *La majoria de professorat a Catalunya té entre 40 i 60 anys*: 7 de cada 10 professors de centres públics tenen més de 40 anys i 3 de cada 10 superen els 50 (gràfics 20 i 21). El gruix de professorat més jove, menor de 30 anys, es concentra a l'educació primària, però no arriba a superar el 10% del total. Comparativament amb Espanya i l'OCDE, *l'estructura d'edat del professorat català és més envellida, tant a l'educació primària com a la secundària, i especialment al sector públic*.

Segons l'informe "*El professorat a Catalunya. Una perspectiva quantitativa*" de la Fundació Jaume Bofill (2004), en el sector concertat el professorat és comparativament més jove: 1 de cada 2 professors té menys de 40 anys i només 2 de cada 10 supera els 50 anys.

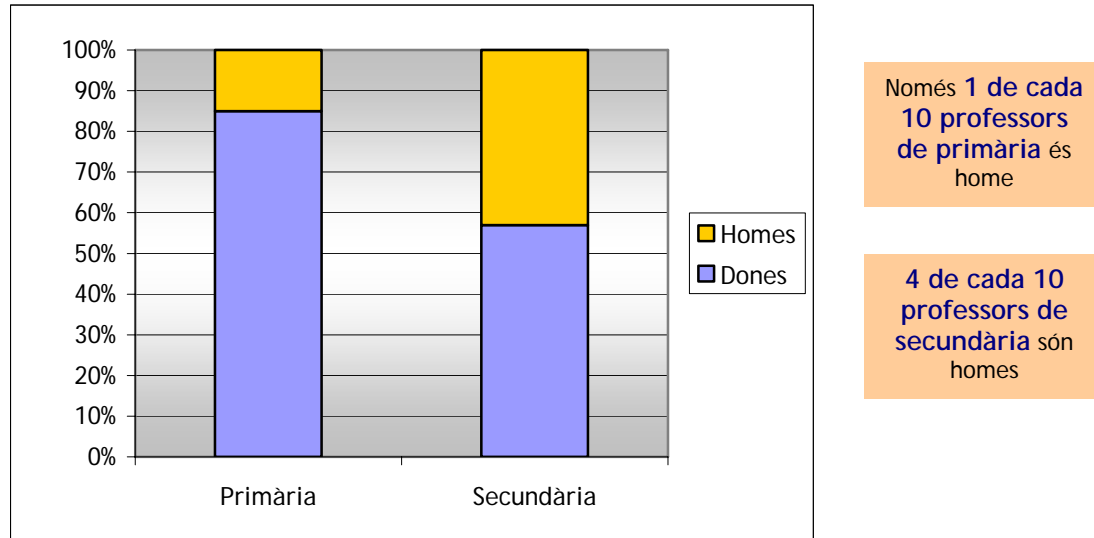
En els darrers 10 anys s'observa, tant a l'ensenyament primari com secundari un envelliment del professorat, degut sobretot a la disminució del professorat menor de 40 anys i a l'augment del major de 50. Això és degut a l'estabilitat de l'ocupació i la manca de mobilitat interprofessional, sobretot en el sector públic.

Caldrà, doncs, pensar en polítiques que garanteixin una renovació del professorat seguint criteris de qualitat professional. La formació és un element clau per garantir un professorat de qualitat - posteriorment s'analitzarà amb més detall aquesta afirmació-, però també cal prestar atenció a les condicions laborals.



El percentatge de professorat interí<sup>7</sup> ascendeix a un 15%, i afecta sobretot al professorat més jove: gairebé 1 de cada 2 professors menors de 30 anys és interí. Contràriament, entre els majors de 40 anys afecta entre el 5 i el 10%<sup>8</sup>.

### Feminització del professorat de primària



Gràfic 22. Distribució en percentatge per gènere del professorat a primària i a secundària. Catalunya, 2003-2004  
 Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva cuantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.

La gran majoria de docents de primària són dones: *gairebé 9 de cada 10 professores de primària són dones* (gràfic 22). En l'ensenyament secundari augmenta el percentatge d'homes, tot i que les dones continuen essent el grup majoritari: gairebé un 60% ho són.

A Catalunya el professorat es caracteritza per ser una professió **feminitzada** i per tenir una **estructura d'edat amb tendència a l'envelliment** en comparació amb la mitjana de l'OCDE, sobretot en el sector públic, on 7 de cada 10 professors tenen més de 40 anys.

En l'educació primària 9 de cada 10 docents són dones i en l'educació secundària 6 de cada 10.

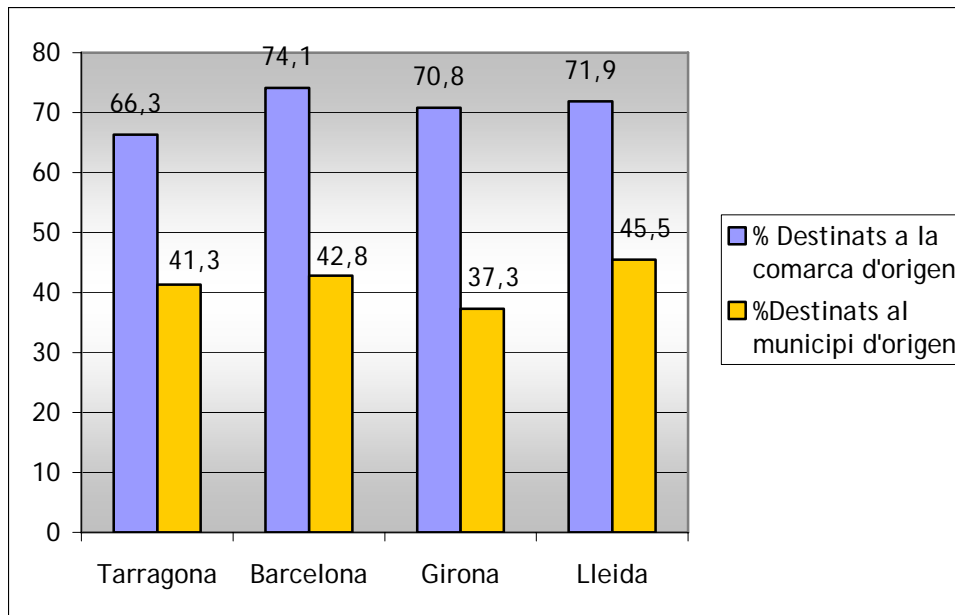
### Mobilitat del professorat

El professorat es caracteritza per ser una professió amb una elevada mobilitat a nivell comarcal i sobretot municipal respecte el lloc d'origen.

<sup>7</sup> Val a dir que a finals del curs 2006-07 s'han convocat oposicions, fet que ha solventat bona part d'aquest problema.

<sup>8</sup> *El professorat a Catalunya. Una perspectiva cuantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.





Només **4 de cada 10** professors a Catalunya estan destinats al seu municipi d'origen

Gràfic 23. Mobilitat del professorat. Catalunya, 2003-2004

Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva quantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.

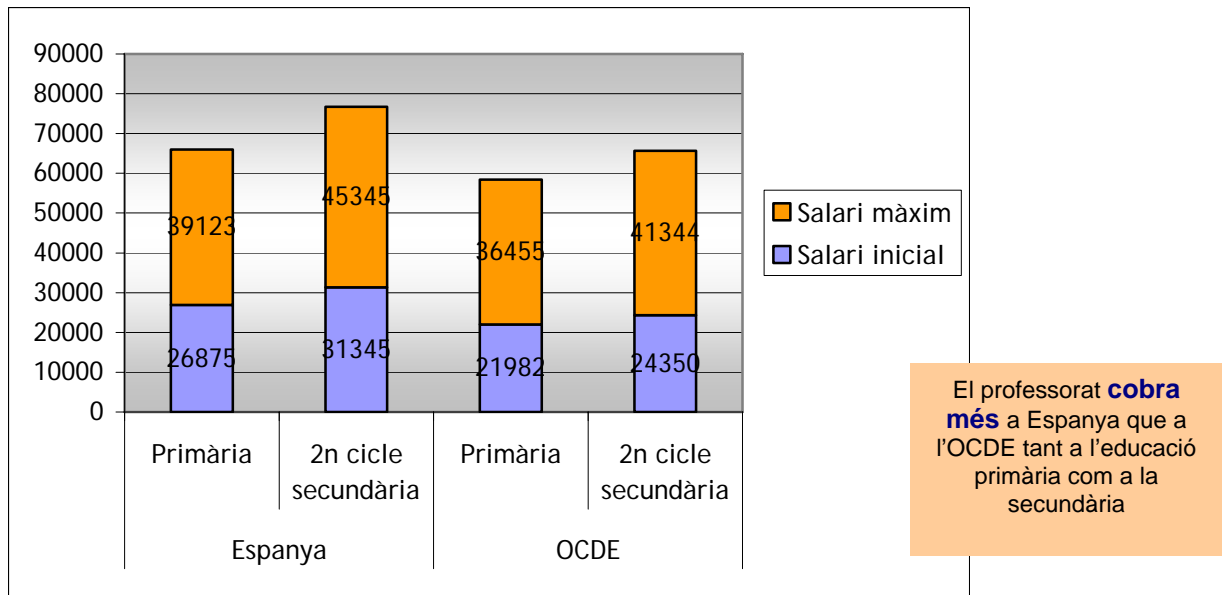
Una gran part de docents no treballa a la comarca d'origen, sobretot a la província de Tarragona, on 1 de cada 3 professors ha hagut de canviar de comarca. A Barcelona són un 25% els que es troben en aquesta situació, mentre que Girona i Lleida es situen al voltant del 30%.

D'altra banda, més de la meitat de docents, tant a Barcelona com a la resta de províncies, s'han hagut de desplaçar de municipi per exercir, 6 de cada 10 a Girona, Barcelona i Tarragona, i una mica menys a Lleida (un 55%) (gràfic 23). *Això pot originar manca d'identificació amb el centre, o bé, que el centre no es reconegui en el docent.* Aquest és un dels problemes associats al sistema de selecció de professorat a Catalunya i Espanya, que posteriorment s'analitzarà amb deteniment.

### *Salari inicial i màxim del professorat i la carrera docent*

La remuneració és un indicador del reconeixement social del professorat i un factor de motivació i de satisfacció laboral -encara que no l'únic, ni probablement el més important-, el que està vinculat a la qualitat de l'exercici professional.





Gràfic 24. Salari del professorat a l'inici de la carrera professional i al màxim de l'escala salarial. Espanya i OCDE, 2001  
 Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'OCDE.

Els salaris del professorat espanyol són alts en comparació a la mitjana de l'OCDE, especialment els salaris inicials. Tant a l'educació primària com al segon cicle de l'educació secundària la mitjana salarial, en salari mínim i en salari màxim, és superior a Espanya que a l'OCDE (gràfic 24). Des de la perspectiva dels salaris en relació al PIB, es confirma l'afirmació anterior: *a Espanya els salaris del professorat són més elevats.*

Cal tenir present que les hores de treball anuals són similars a la mitjana de l'OCDE (1.418 hores a Espanya)<sup>9</sup>. Això fa que el cost per hora de l'ensenyament sigui dels més elevats, sobretot en l'educació secundària obligatòria. Segons l'informe de l'OCDE, *Education at a glance 2006, un 74% de la despesa corrent educativa a Espanya es destina a salaris del professorat, mentre aquest percentatge es redueix al 63% com a mitjana de l'OCDE.*

No obstant, el creixement posterior dels salaris és més lent a Espanya que a l'OCDE de mitjana. És a dir, un professor a Espanya necessita més temps per passar del salari d'inici a l'escala salarial superior, ja que l'increment salarial està associat, gairebé exclusivament, a la senioritat. A més, la remuneració relativa del professorat (en relació al PIB per habitant) es troba en retrocés tant a Espanya com a la majoria de països de l'OCDE<sup>10</sup>.

Finalment, cal tenir present que el reconeixement social del professorat no depèn únicament del salari, *sinó també de la imatge i l'estatus social.* En aquest sentit, els resultats no són tant positius; *els professors consideren que la seva feina està subestimada;* l'entorn no reconeix la seva aportació, i el nivell de reconeixement ha disminuït amb el temps<sup>11</sup>.

<sup>9</sup> OCDE (2003) *Attracting, selecting, training and retaining quality teachers in Spain. Thematic report for the OCDE.*

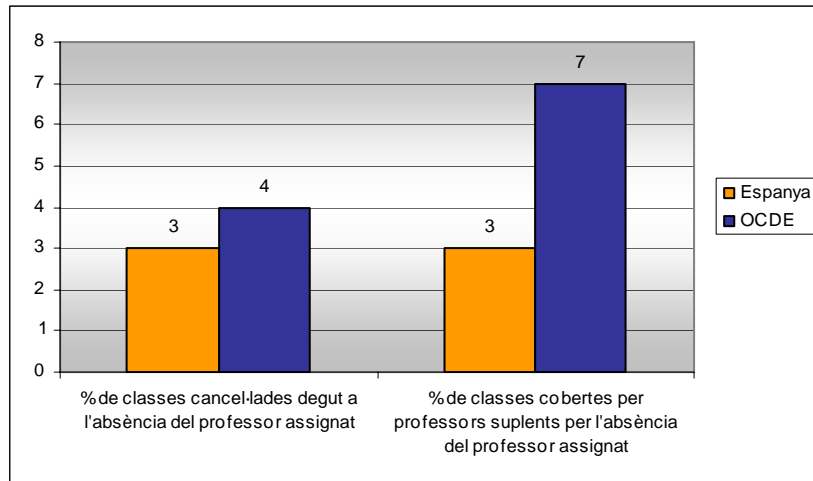
<sup>10</sup> OCDE (2006) *El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat.* Fundació Jaume Bofill. Informes Breus: 17.

<sup>11</sup> *Ibíd.*



### Absentisme laboral i nivell de substitucions

Un element important per descriure la situació del professorat és l'entorn de treball. L'absentisme del professorat pot ser un indicador d'una elevada càrrega de treball i estrès, i també de l'existència d'un entorn de treball insatisfactori professionalment, i molt probablement, també ineficaç per a l'ensenyament.



A Espanya hi ha **menys absentisme del professorat** que a la mitjana de l'OCDE, però també es donen **menys substitucions**

Gràfic 25. Percentatge de classes cancel·lades per absència del professorat. Espanya i OCDE, 2001  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'OCDE.

En el curs 1999-2000, la segona causa de l'absentisme laboral justificat entre el professorat a Espanya va ser la depressió i la seva incidència tendeix a augmentar<sup>12</sup>.

A Espanya un 3% de les classes anuals es cancel·len per absència del professorat. L'absentisme és menor al de la mitjana de l'OCDE amb una diferència d'un punt percentual (gràfic 25). No obstant, el percentatge de classes cobertes per professors suplents en absència de professorat és molt menor a Espanya que a l'OCDE, amb una diferència de 4 punts percentuals; només es substitueixen a Espanya un 3% de les classes cancel·lades. Aquesta situació pot contribuir a elevar el nivell d'estrès entre el professorat.

<sup>12</sup> OCDE (2003) *Attracting, selecting, training and retaining quality teachers in Spain. Thematic report for the OCDE.*



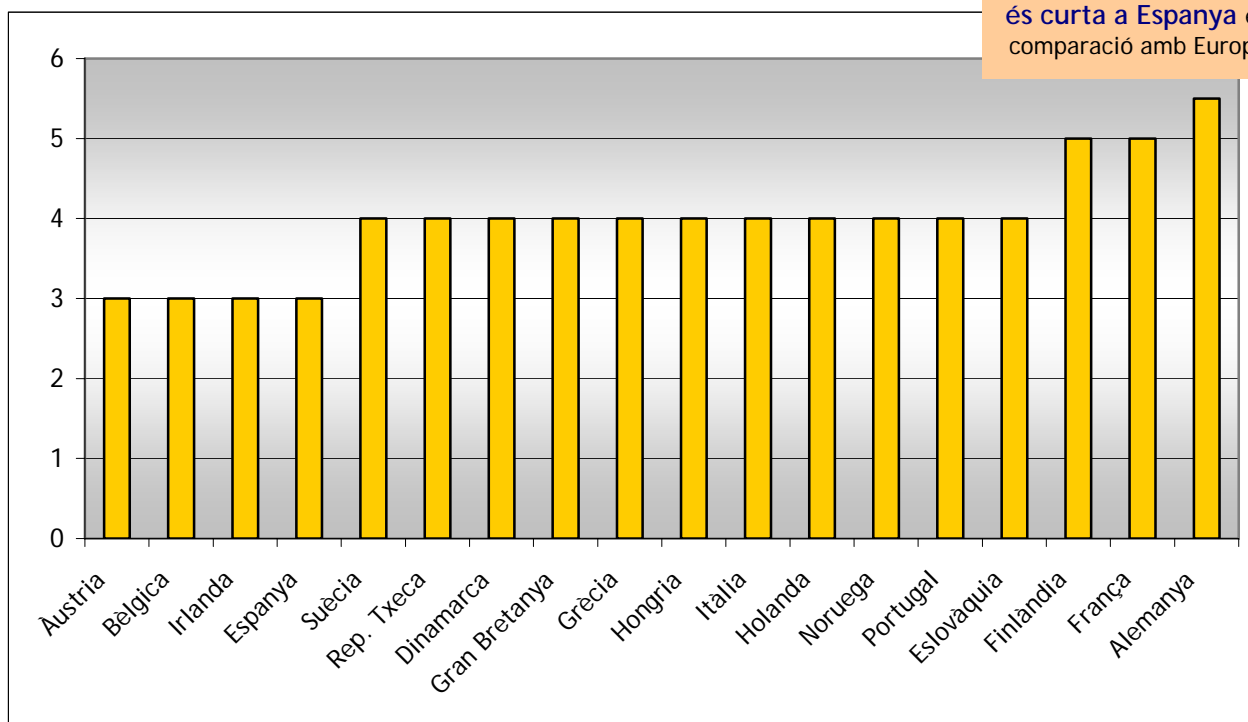
Les **condicions laborals** del professorat a Catalunya i a Espanya són bones: 8 de cada 10 són funcionaris i els salaris són elevats en comparació amb la mitjana de l'OCDE. No obstant, entre els més joves hi ha una forta presència d'interinatge - probablement molt reduïda per les oposicions de finals del curs 2006-07 -, i l'ascens salarial és més lent que a Europa.

La **mobilitat laboral** respecte el municipi d'origen és alta a nivell de comarca (3 de cada 10 s'han hagut de desplaçar), i sobretot a nivell de municipi (6 de cada 10 no estan destinats al municipi d'origen).

L'**absentisme** del professorat és un punt percentual menys que a l'OCDE, tot i que les substitucions també són menors.

### Durada de la formació inicial del professorat de primària

La formació inicial per al professorat de primària és curta a Espanya en comparació amb Europa

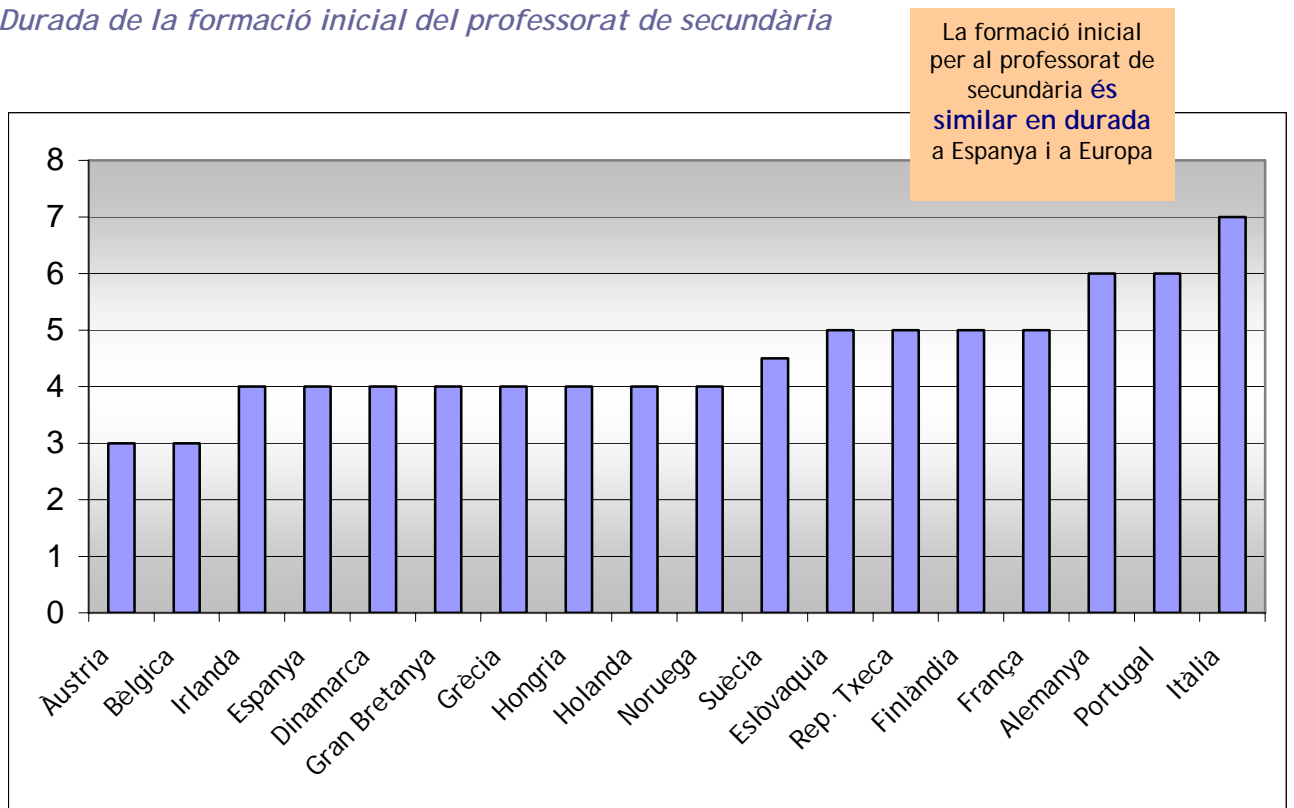


Gràfic 26. Durada del programa de formació per a educació primària. Diversos països, 2003-2004  
 Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva quantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.





### Durada de la formació inicial del professorat de secundària



Gràfic 27. Durada del programa de formació per a educació secundària. Diversos països, 2003-2004  
 Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva quantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.

Finalment, cal considerar la formació inicial com un dels aspectes claus per tal de poder comptar amb un professorat de qualitat. La durada de la formació inicial per exercir la docència en l'educació primària o infantil (3 anys de diplomatura) és baixa comparada amb la formació inicial a Europa (gràfic 26), on la majoria de països exigeixen quatre anys o fins i tot més (5 anys a Finlàndia i França; i 5 i mig a Alemanya). La formació inicial per exercir la docència en l'educació secundària és de quatre anys, com la majoria de països europeus, tot i que n'hi ha que ho superen: sis anys a Finlàndia i França; 6 i mig a Alemanya i Portugal, i 7 a Itàlia (gràfic 27). El problema de la formació inicial per exercir la docència a secundària no es situa tant en la seva durada com en el contingut de la mateixa, que fins ara ha estat massa centrada en els continguts -científica-, i amb pocs recursos pedagògics, pel que els professors començaven la seva carrera professional sense una formació pedagògica suficient ni adient.

	Primària	Secundària
Cursos/professor	2	2
Hores/professor	43,6	48,7
% Professors participants	67,7%	47,5%

**7 de cada 10 professors** de primària participa en cursos de formació permanent

**5 de cada 10 professors** de secundària participa en cursos de formació permanent

Taula 1. Formació permanent del professorat de primària i secundària. Catalunya, 2003-2004  
 Font: *El professorat a Catalunya. Una perspectiva quantitativa* (2004). Fundació Jaume Bofill.



La formació inicial s'ha de complementar amb formació permanent per fer front als canvis de perfil de l'alumnat (immigració, contextos familiars, ...) o de la societat (TIC, noves demandes del mercat laboral...)

Un major nombre de professors de primària fan formació permanent respecte els de secundària, però els que es formen de secundària es formen més hores. Gairebé 7 de cada 10 professors de primària participa en cursos de formació permanent, mentre només ho fan 5 de cada 10 de secundària (taula 1). Durant el curs 2003-2004 els professors de primària es van formar una mitjana de 43 hores anuals, mentre els de secundària van participar de mitjana en 48 hores de formació.

**La formació inicial per al professorat de primària és de curta durada, de només 3 anys quan la majoria de països europeus en demanen 4. La formació inicial per al professorat de secundària té una durada similar a la de la resta de països europeus, però té una estructura qüestionable i deficitària en formació pedagògica.**

**Pel que fa a la formació permanent, el professorat de primària es forma més, però el professorat de secundària es forma més hores.**

### 2.1.3 Despesa educativa

Segons l'INECSE, la importància que té l'educació per a la política d'un país es mesura, en part, pels recursos humans i materials que es destinen al sistema educatiu. Dos indicadors globals dels recursos són la despesa pública en educació per estudiant i la despesa pública en educació respecte el PIB.

	Catalunya	Espanya
Despesa pública en educació per estudiant	2980.20 €	3444.60€
Despesa pública en educació /PIB	2,22 %	3,16%
Despesa pública en ensenyament concertat	23,30%	15.70%

Taula 2. Finançament de la despesa educativa no universitària. Catalunya i Espanya, 2003.  
Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

A Catalunya la despesa pública en educació per estudiant és molt inferior a la del conjunt d'Espanya (taula 2). Els alumnes catalans reben 464 euros menys de despesa educativa que la que reben els espanyols de mitjana. D'altra banda, la mitjana espanyola en despesa pública en educació respecte el PIB supera a la de Catalunya en un punt percentual.

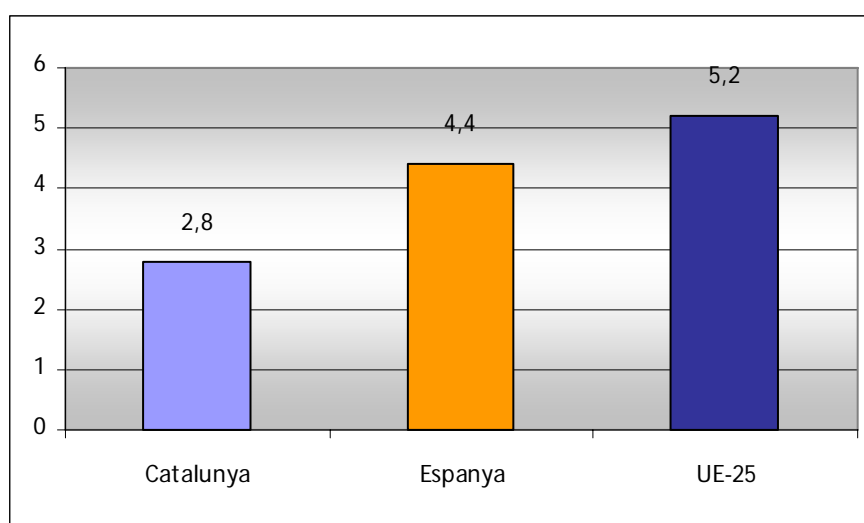


Com a conseqüència de l'anterior, *a Catalunya la despesa privada de les famílies en educació ha de ser major i la qualitat del sistema se'n ressent i també l'equitat, ja que la qualitat és una mesura necessària per a la igualtat educativa.*

Catalunya supera a Espanya en despesa pública en ensenyament concertat com a percentatge de la despesa pública no universitària, amb una diferència de 8 punts percentuals. Aquest fet es deu al major nombre d'alumnes escolaritzats en centres concertats a Catalunya respecte la mitjana espanyola. Altra vegada, això confirma la major despesa que han de fer les famílies.

### *Despesa pública en educació/PIB*

L'esforç econòmic que fa Catalunya en ensenyament és significativament baix en comparació amb Espanya i la Unió Europea.



A Catalunya la despesa en educació és **la meitat** de la mitjana de la UE

Gràfic 28. Despesa pública en educació en relació al PIB. Catalunya, Espanya i Unió Europea (25), 2002

Font: Elaboració pròpia a partir de Bonal (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.

L'any 2002, la despesa pública en educació en relació al PIB no arribava al 3% a Catalunya, mentre que a la Unió Europea dels 25, superava el 5% i a Espanya es situava en un 4,4% (gràfic 28). L'elevada presència del sector privat a Catalunya és una de les causes d'aquesta diferència, ja que el cost unitari de l'alumnat en el sector concertat és més baix que en el sector públic. No obstant, aquest motiu no explica per sí sol una despesa tant baixa, sinó que també hi intervé la manca de prioritjació de la igualtat i la qualitat en les polítiques educatives.

Catalunya no està ben situada ni en termes de despesa pública unitària ni en termes de despesa pública en relació al PIB. **La despesa pública en educació de la UE-25 duplica la de Catalunya.**

La despesa pública en educació a Catalunya no només és molt inferior a la de la UE, sinó també a la mitjana de l'estat espanyol. **Els alumnes catalans disposen de gairebé 500 euros menys** que els que reben els espanyols de mitjana.

Contràriament, a Catalunya la **despesa en ensenyament concertat és superior** a la mitjana de l'estat: gairebé una quarta part de la despesa pública en educació es destina als concerts, mentre que a Espanya representa només un 15%.

Tot això reverteix en una **major despesa privada de les famílies**, el que incideix sobre la **qualitat** del sistema i també sobre l'**equitat**. La millora de la qualitat no depèn exclusivament dels recursos econòmics, però aquests en són una condició necessària.

#### 2.1.4 Resultats educatius

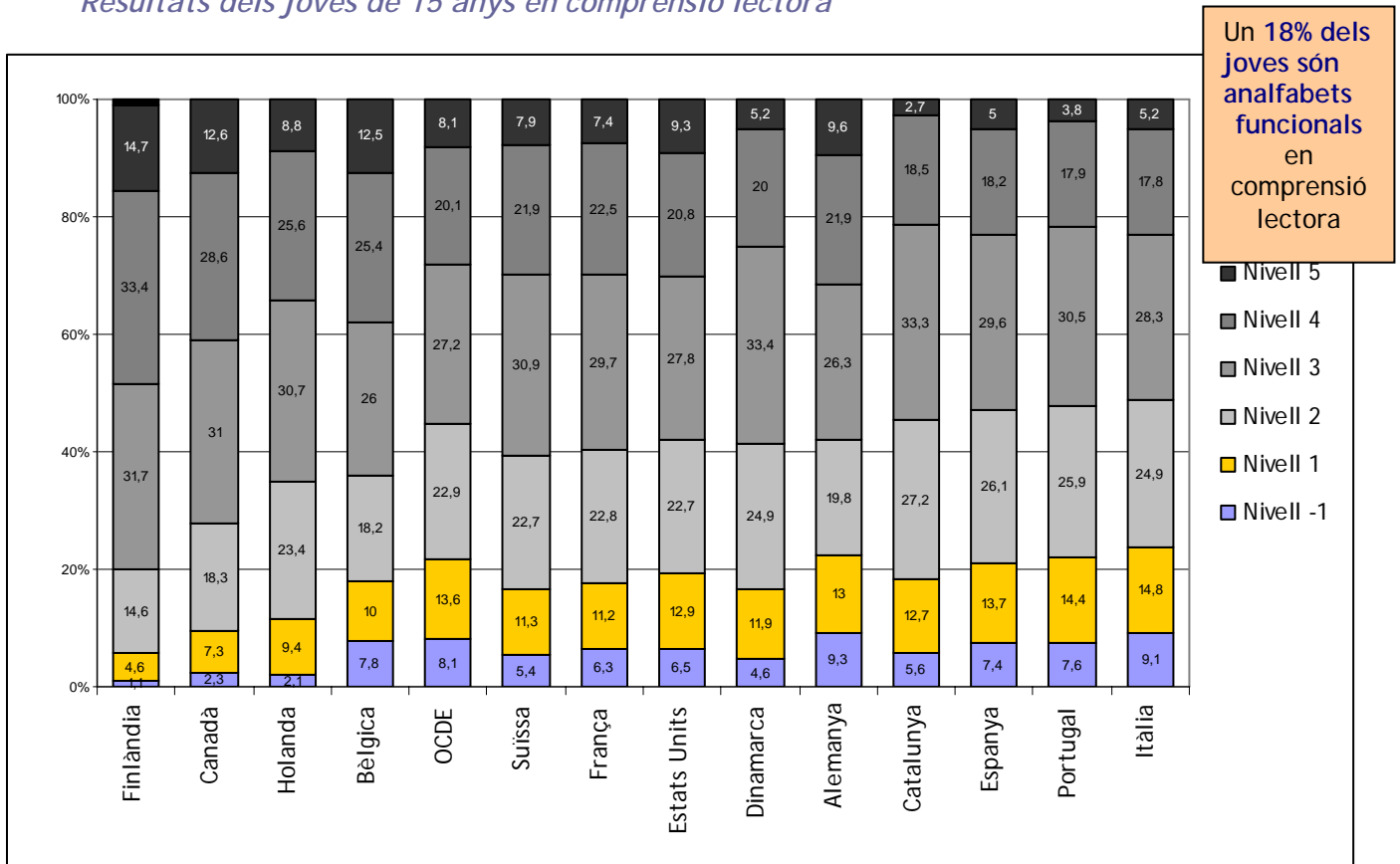
L'estudi PISA 2003 permet comparar els resultats educatius a Catalunya amb la resta dels països de l'OCDE<sup>13</sup>. Catalunya puntua per sota de la mitjana de l'OCDE en totes les matèries.

Cal tenir en compte que els resultats es distribueixen de forma desigual en funció de característiques com poden ser l'estatus econòmic, social i cultural de la família, el gènere o l'origen, i la titularitat del centre. De manera que hi ha grups que no arriben a la puntuació mitjana de l'OCDE, i altres la sobrepassen. Tot seguit s'analitzaran els resultats globals, i posteriorment es presentaran els mateixos resultats tenint en compte diversos factors de desigualtat.

<sup>13</sup> El Programa per a l'Avaluació Internacional dels i les estudiants (PISA - *Programme for International Student Assessment*), és un projecte internacional per a la producció d'indicadors de rendiment de l'alumnat promogut l'any 1997 per l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic. És un dels programes d'abast internacional de més rellevància en l'àmbit de l'avaluació del rendiment acadèmic dels i les estudiants. El PISA 2003 valora el que és capaç de fer l'alumnat de 15 anys, -edat en que la majoria de països finalitzen l'escolarització obligatòria- davant situacions reals i concretes de tres àrees curriculars: matemàtica, comprensió lectora i científica, i l'àrea de competències transversals de resolució de problemes. També es recullen dades de context socioeconòmic i cultural de l'alumnat, així com de l'entorn d'aprenentatge dels centres educatius, les quals s'associen als resultats.



## Resultats dels joves de 15 anys en comprensió lectora



Gràfic 29. Percentatge d'alumnat segons nivells de comprensió lectora. PISA-2003

Font: Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

A Catalunya la mitjana obtinguda en comprensió lectora és de 483 punts, quedant 9 punts per sota de la mitjana de l'OCDE. *Gairebé 1 de cada 2 alumnes no supera el segon nivell en comprensió lectora, que equival a tasques senzilles de processament de textos.*

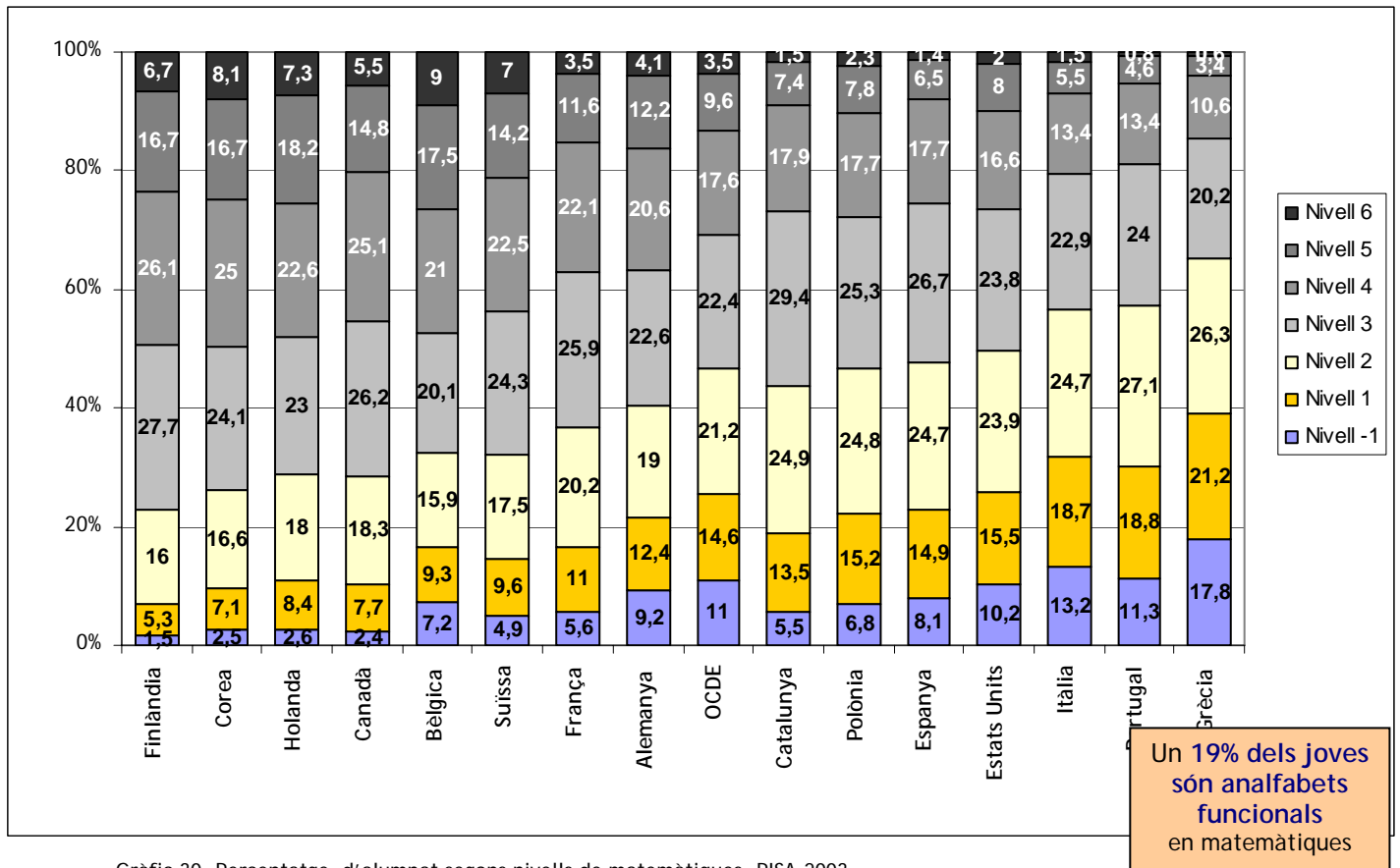
Una altra dada preocupant és l'elevat percentatge d'alumnes que es classifiquen en els nivells més baixos de l'escala (nivell 1 i -1), nivells que corresponen a unes habilitats en comprensió lectora clarament insuficients.<sup>14</sup> *Concretament, un 18% no superen el primer nivell de comprensió lectora* (gràfic 29). La mitjana de l'OCDE és encara superior; un 22% de joves està en aquesta situació. No obstant, a països com Finlàndia, Canadà i Holanda el percentatge que obté un nivell 1 o -1 és molt inferior, essent només d'un 6% a Finlàndia.

La major distància de Catalunya respecte la mitjana dels països de l'OCDE es troba en els nivells superiors de l'escala. A Catalunya només un petit percentatge de joves catalans assoleix el nivell 5 (no arriba al 3%), mentre que a la mitjana de l'OCDE és d'un 8% i a Finlàndia gairebé un 15%.

<sup>14</sup> L'escala de competència en comprensió lectora té cinc nivells, en la qual s'afegeix un altre nivell per sota del nivell 1.



## Resultats dels joves de 15 anys en matemàtiques



Gràfic 30. Percentatge d'alumnat segons nivells de matemàtiques. PISA-2003

Font: Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

A Catalunya els resultats en matemàtiques són lleugerament més baixos que en comprensió lectora (gràfic 30). La majoria es situa en un nivell mitjà o mitjà-baix i un grup força ampli obté resultats molt baixos.

Hi ha pocs alumnes amb rendiments excel·lents. Només un 1,5% de l'alumnat obté el nivell superior (el sisè), mentre la mitjana de l'OCDE es situa en un 3,5%.

Un 19% dels alumnes no supera el nivell 1 i un 5,5% obté el nivell -1<sup>15</sup>. De manera que 2 de cada 10 alumnes es classifiquen en un nivell molt baix. Al conjunt de països de l'OCDE també hi ha un gruix important d'alumnat, concretament un 25%, que no supera el nivell 1. En l'extrem contrari, hi ha països com Finlàndia, Corea, Holanda, i Canadà, on el percentatge de joves que obté el nivell -1 o el nivell 1 oscil·la entre el 6% i el 10%.

Si es considera la puntuació mitjana en matemàtiques, Catalunya es situa en el nivell 3 amb 494 punts, gairebé igual que la mitjana de l'OCDE (500), i propera a països com França, Àustria, Suècia, Alemanya, i Irlanda, però per sota de països com Finlàndia, Corea i Holanda.

<sup>15</sup> L'escala de competència matemàtica té sis nivells, que representen grups de tasques de dificultat creixent, en la qual s'afegeix un altre nivell per sota del nivell 1, que es correspon a un rendiment tant baix que el PISA no es capaç de descriure'l adequadament.



Els resultats en matemàtiques i comprensió lectora dels alumnes catalans es situen lleugerament per sota de la mitjana de l'OCDE. Una àmplia franja d'alumnes es troba en nivells mitjans i mitjans-baixos, i un grup important assoleix un nivell molt baix: el **18% dels joves són 'analfabets funcionals' en lectura i el 19% de joves ho són en matemàtiques.**

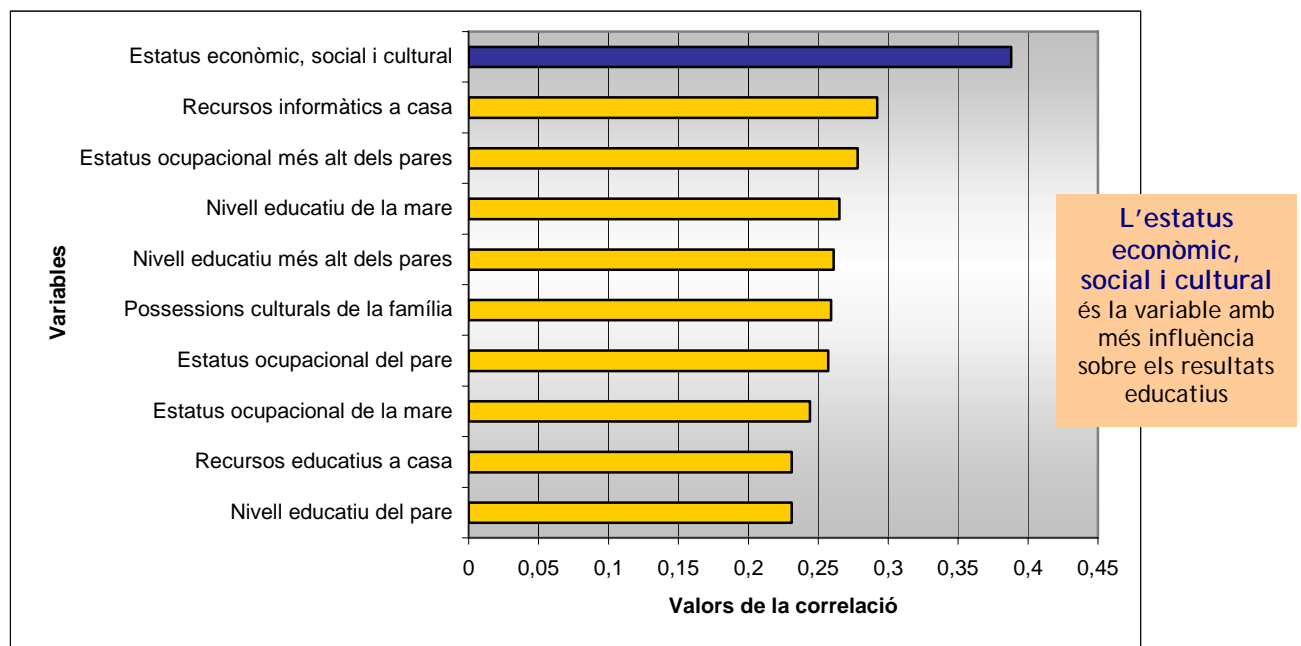


## 2.2 Factors de desigualtat educativa

Tal com mostren les dades anteriors, a Catalunya els resultats educatius són baixos en comparació amb la mitjana de l'OCDE. No obstant, es detecta menys polarització de resultats que a altres països de l'OCDE; es disposa comparativament d'un sistema educatiu bastant *equitatiu*, és a dir, que aconsegueix compensar l'impacte que tenen els factors de context social i econòmic dels estudiants en els resultats, tot i que els resultats són força baixos.

Tot i així, una part important de la variació dels resultats acadèmics es deu a variables de context socioeconòmic i cultural de l'alumnat. Per tal de mostrar-ho, s'analitzaran els resultats acadèmics en relació a diversos factors de desigualtat: *situació socioeconòmica i cultural; gènere; llengua i origen, que es manifesten tant a nivell de l'alumne, com de centre educatiu*. El territori de residència, malgrat no se'n presenten dades, també és un factor de desigualtat. En funció de la procedència urbana i rural o de la residència en determinats barris i zones socialment desfavorides hi ha desiguals probabilitats d'accés als estudis postobligatoris, i un accés desigual als centres educatius per sector de titularitat que comporta processos de polarització social<sup>16</sup>.

### Factors de desigualtat educativa



Gràfic 31. Correlació dels resultats de matemàtiques amb les diferents variables d'estatus socioeconòmic i cultural de la família. Catalunya, PISA-2003

Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F. (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

Segons les dades de l'estudi PISA 2003, la variació en el rendiment en matemàtiques dels joves catalans s'explica en gran part per l'estatus econòmic, social i cultural de la família.

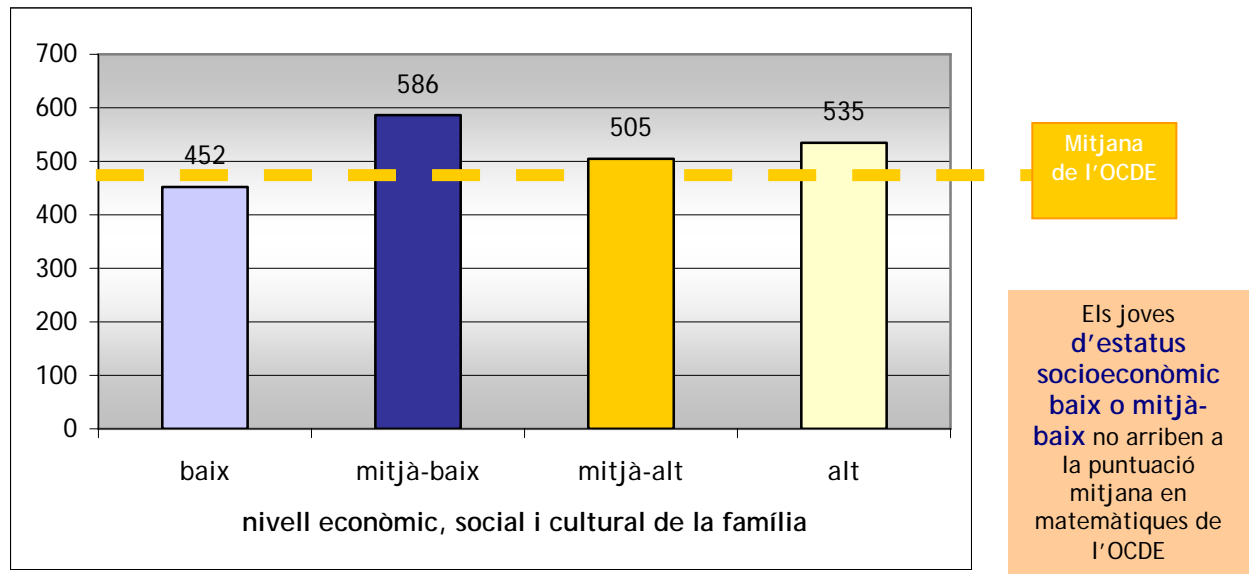
<sup>16</sup> Bonal, X, Essomba, M.A., Ferrer, F. (coord.) (2004) *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Fundació Jaume Bofill.





Els resultats en matemàtiques dels joves tenen una correlació positiva i estadísticament significativa amb diverses variables de context familiar. *La correlació més forta es produeix en la variable d'estatus econòmic, social i cultural de la família*, seguida dels recursos informàtics a casa i de l'estatus ocupacional més alt dels pares (gràfic 31). De manera que a major nivell econòmic, social i cultural de la família, a major nivell educatiu del pare o de la mare i a majors recursos informàtics a casa, els fills i filles tenen més probabilitats d'obtenir uns millors resultats acadèmics en matemàtiques.

### Resultats segons l'estatus socioeconòmic i cultural de les famílies



Gràfic 32. Puntuacions en matemàtiques de l'alumnat segons estatus econòmic, social i cultural de la família. Catalunya, PISA-2003

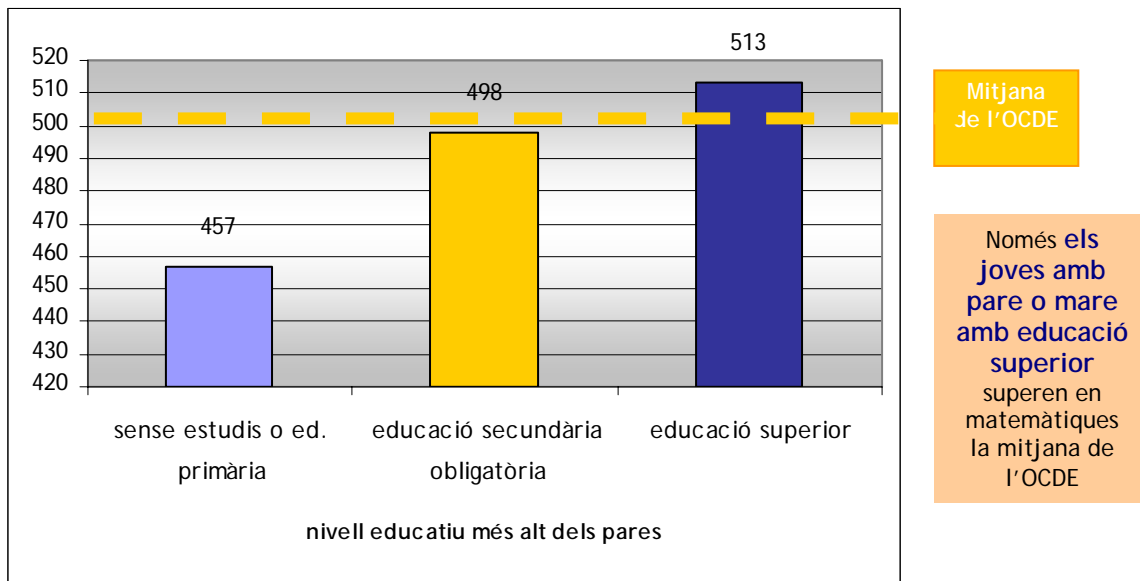
Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

L'estatus socioeconòmic de la família influeix de forma significativa en l'aprenentatge dels fills i filles. Els nois i noies que provenen de famílies amb un estatus elevat tenen una puntuació mitjana en matemàtiques superior a la puntuació mitjana de l'OCDE. Els joves que pertanyen a famílies d'estatus mitjà-alt tenen una puntuació mitjana similar a la de l'OCDE, mentre que els de famílies amb estatus econòmic, social i cultural mitjà-baix i baix tenen una puntuació mitjana per sota de la de l'OCDE (gràfic 32).

**L'estatus socioeconòmic i cultural de les famílies incideix directament en l'èxit o fracàs escolar dels seus fills i filles.** Les puntuacions en matemàtiques augmenten en la mesura que ho fa l'estatus econòmic social i cultural de la família, l'estatus ocupacional dels pares i el nivell de recursos informàtics a casa.

Una altra de les variables que més influeix en el resultats acadèmics dels fills i filles és el nivell educatiu dels pares i mares.





Gràfic 33. Puntuacions en matemàtiques de l'alumnat segons el nivell educatiu de la família. Catalunya, PISA-2003  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

Si es relaciona la puntuació mitjana en matemàtiques dels nois i noies catalans de 15 anys amb el nivell educatiu més alt dels pares *s'observa com la puntuació mitjana és molt més elevada entre aquells joves on almenys el pare o la mare té un nivell de formació mitjana o superior* (gràfic 33), amb una diferència mínima de 40 punts respecte els que provenen de famílies amb un nivell educatiu més baix.

La puntuació en matemàtiques es situa al nivell de la mitjana de l'OCDE entre els nois i noies amb el pare o la mare amb educació secundària obligatòria i supera la mitjana de l'OCDE entre aquells joves amb el pare o la mare amb educació superior. En canvi, *els que tenen el pare i la mare amb un nivell d'educació primària o sense estudis obtenen una puntuació molt per sota de la mitjana europea i a gran distància dels alumnes amb família que té educació secundària obligatòria*.

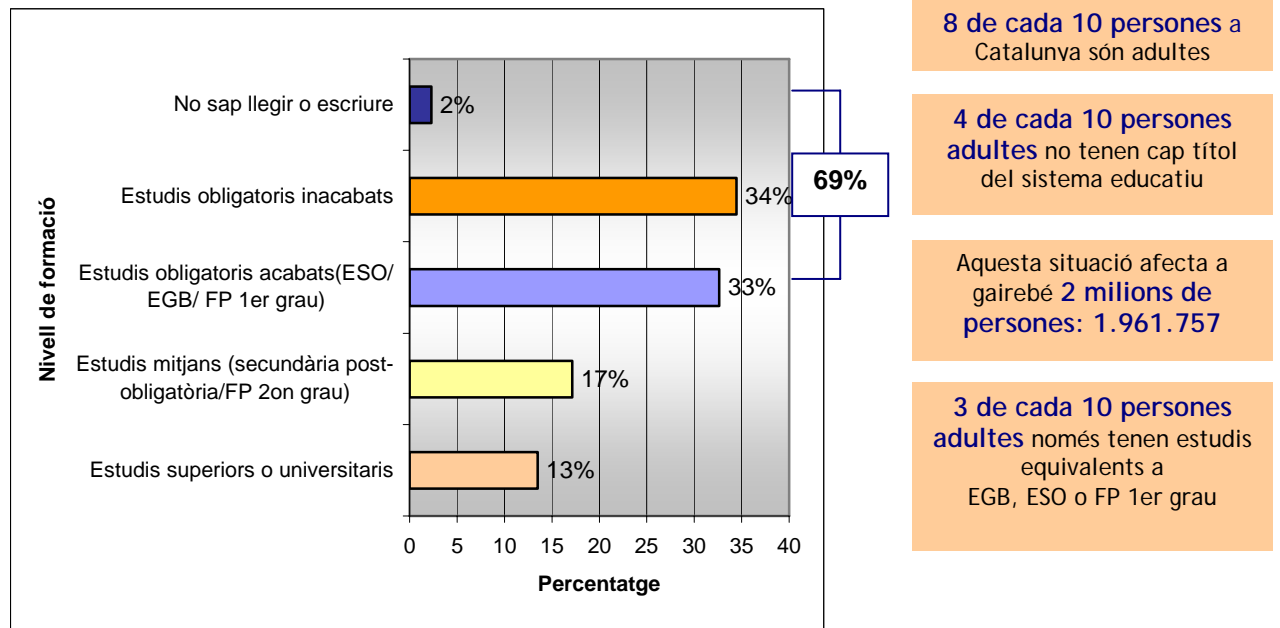
Segons l'INECSE, la correlació entre rendiment acadèmic dels fills i filles i nivell educatiu dels pares i mares està en bona part mediada per les *expectatives acadèmiques*. El rendiment acadèmic es troba influenciat per les expectatives que té l'alumne del nivell d'estudis al qual vol arribar i les expectatives de l'alumne estan fortament correlacionades amb les dels seus pares. A major nivell d'estudis dels pares, major és el nivell d'estudis que volen que tinguin els seus fills i filles, i major és el nivell d'estudis que volen tenir els propis alumnes.

La correlació existent entre els resultats acadèmics dels fills i filles i el nivell educatiu de les famílies és preocupant per dos motius. *El primer és el baix nivell educatiu de la població adulta catalana*: l'elevat nombre de persones adultes que no han assolit un nivell de formació bàsic (gràfic 33) fa que sigui molt difícil millorar els resultats educatius de les generacions futures. *El segon és la reproducció d'una divisió social, entrant en un cercle viciós de perpetuació de les desigualtats educatives*, ja que el nivell de formació és un factor clau que



incideix en la desigualtat social; les persones amb major nivell d'atur i amb major situació de pobresa són aquelles que tenen un nivell formatiu més baix.

### Nivells de formació de la població adulta



Gràfic 34. Distribució de la població catalana de 15 i més anys d'acord amb el nivell de formació màxim assolit, 2001  
 Font: Chacón, C., Martínez C., Martínez M., Massot, M. Moreno, V. Parera, G. (2006). *Diagnòstic de la formació de persones adultes a Catalunya*. CSASE<sup>17</sup>

Segons les dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT), corresponents al cens de l'any 2001 (gràfic 34), hi ha prop de dos milions de persones a Catalunya que no han acabat els estudis obligatoris, el que suposa un 34,4% de la població. D'altra banda, només un terç de la població catalana ha assolit una titulació superior a l'educació obligatòria. Això significa que gairebé dues terceres parts de la població es troben en una d'aquestes situacions:

No sap llegir o escriure.

No ha acabat els estudis primaris (fins 6è d'EGB).

Ha completat els estudis primaris, però no ha continuat o no ha acabat els secundaris inferiors.

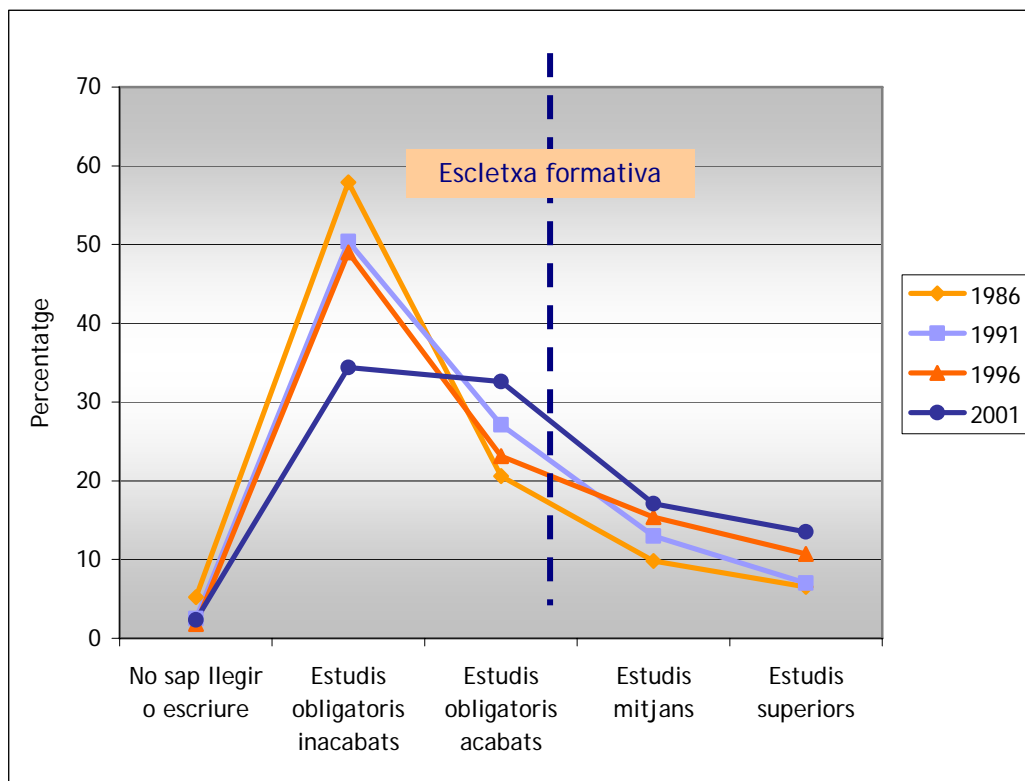
Ha acabat els estudis secundaris inferiors (7è i 8è d'EGB) però no ha començat o no ha arribat al final dels estudis secundaris.

<sup>17</sup> S'han classificat els nivells de formació de la següent manera: dins la categoria de no sap llegir i escriure es troba la població analfabeta. Els estudis obligatoris inacabats corresponen a la primària incompleta i la primera etapa d'EGB o de l'ESO. Dins els estudis obligatoris acabats es troba la segona etapa d'EGB, de l'ESO i l'FP de primer grau -el qual equivalia al certificat de graduat escolar-. Dins els estudis mitjans s'engloba l'FP de segon grau, el BUP i el COU, i els cicles formatius, i dins els estudis superiors les diplomatures i llicenciatures.



A Catalunya hi ha un baix nivell de formació de la població adulta: gairebé un 40% no té cap títol del sistema educatiu, el que afecta a dos milions de persones i un **64%** de la població **no ha assolit una titulació més enllà de l'obligatòria**.

*Escletxa formativa, evolució dels nivells de formació de la població adulta*



Només **1 de cada 2** persones que acaben els estudis obligatoris continua estudiant

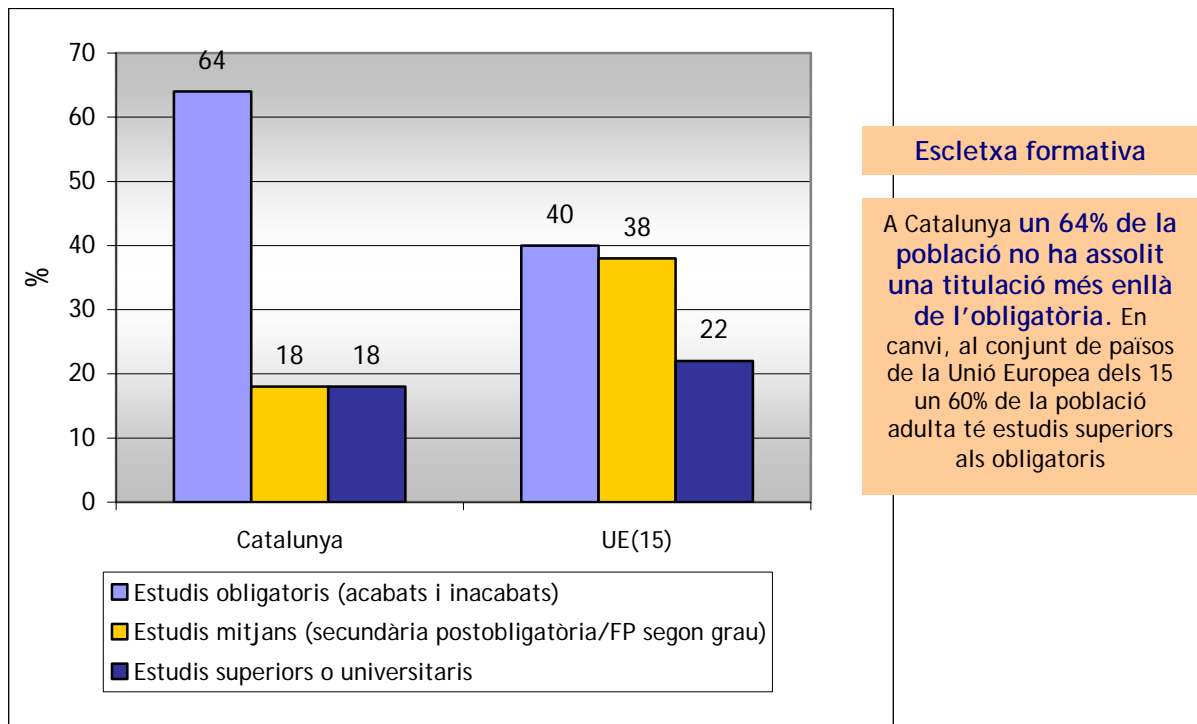
Gràfic 35. Evolució del nivell de formació de la població adulta catalana, 1986-2001  
 Font: Chacón, C., Martínez C., Martínez M., Massot, M. Moreno, V. Parera, G. (2006). *Diagnòstic de la formació de persones adultes a Catalunya*. CSASE.

En relació a l'evolució del nivell de formació de la població adulta catalana des de l'any 1986 (gràfic 35), s'observa que a l'any 2001 es produeix un apropament considerable entre el percentatge de població amb estudis obligatoris inacabats i el percentatge de població amb estudis obligatoris acabats. Es trenca, per tant, amb la tendència dels anys anteriors, on el percentatge de població amb estudis obligatoris inacabats era molt major al percentatge de persones que tenien almenys una titulació bàsica del sistema educatiu. El nombre de persones amb estudis obligatoris inacabats ha passat de suposar dos terços de la població l'any 1986 a suposar un terç de la població l'any 2001.

Es pot veure com s'està superant la ruptura entre els estudis obligatoris inacabats i els obligatoris acabats, malgrat que encara continua existint un nombre molt elevat de població que no té cap titulació del sistema educatiu (dos milions). A més a més, es manté una segona ruptura



davant la qual no s'ha avançat gairebé gens en els últims 15 anys: *el percentatge de població amb estudis mitjans és molt inferior al de la població amb estudis obligatoris acabats.*



Gràfic 36. Evolució del nivell de formació de la població adulta a Catalunya i a la Unió Europea (15), 2001  
 Font: Font: Chacón, C., Martínez C., Martínez M., Massot, M. Moreno, V. Parera, G. (2006). *Diagnòstic de la formació de persones adultes a Catalunya*. CSASE. IDESCAT (2001) i Education at a glance de l'OCDE, 2002 (any de referència, 2001).

La població adulta catalana, i també l'espanyola, té un nivell educatiu inferior al dels països de la Unió Europea dels 15. *Tant a Espanya com a Catalunya, la majoria de la població no ha assolit una titulació més enllà de l'obligatòria.* En canvi, al conjunt de països de la UE-15, la majoria té estudis postobligatoris.

Segons l'informe *Education at a glance* de l'OCDE, 2002, el percentatge de població que té estudis superiors és molt similar al conjunt de països de la Unió Europea (15) i a Catalunya. Les diferències apareixen si es compara l'educació secundària postobligatòria (estudis mitjans) entre aquests dos territoris. *El percentatge de població de 25 a 64 anys que té estudis secundaris al conjunt de països de la UE dels 15, duplica el de Catalunya* (gràfic 36).

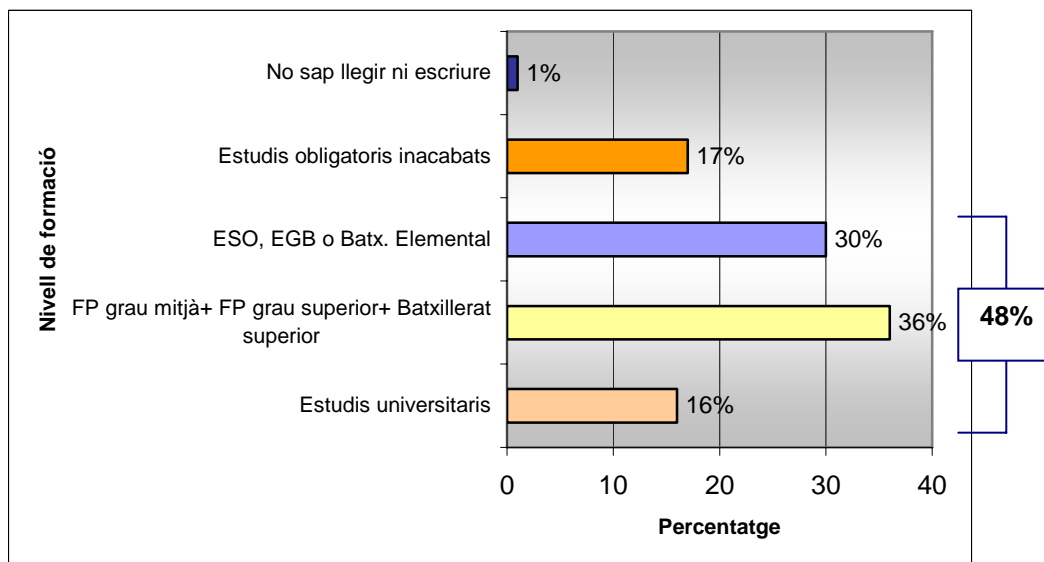


En els darrers 20 anys, s'ha aconseguit reduir el nombre de persones amb els estudis obligatoris inacabats a base d'augmentar la població que finalitza els estudis bàsics. No obstant, encara es manté una **enorme escletxa formativa** entre el grup de persones que com a molt ha assolit una titulació obligatòria i les que tenen estudis mitjans o superiors.

De fet, **el retard educatiu de Catalunya i Espanya respecte Europa es situa en l'educació secundària postobligatòria**. Aquest retard ens allunya d'una societat del coneixement igualitària.

### Nivell formatiu dels joves

El problema del baix nivell de formació de la població adulta es manté entre la població adulta-jove i, per tant, no sembla que es pugui resoldre en un futur proper.



1 de cada 2 joves a Catalunya té un nivell formatiu inferior o igual a l'educació obligatòria

Gràfic 37. Distribució dels joves catalans de 15 a 29 anys segons el nivell d'instrucció, 2001  
Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de l'Idescat.

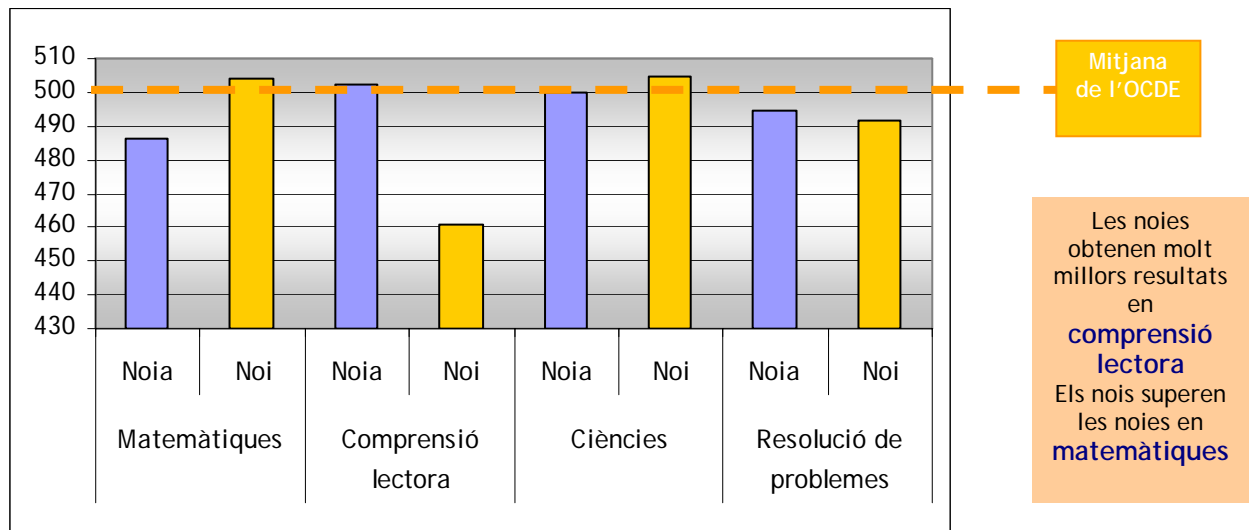
Si es considera el grup d'edat de 15 a 29 anys, s'observa que un 17%, és a dir, gairebé 2 de cada 10 joves, no ha acabat els estudis obligatoris. A més, 3 de cada 10 només ha obtingut l'educació secundària obligatòria (gràfic 37).

El baix nivell de formació entre la població adulta repercuteix negativament en la formació dels joves. Gairebé **1 de cada 2 joves** de Catalunya té un **nivell formatiu inferior o igual a l'educació obligatòria**.



## Resultats per gènere

A banda de l'estatus socioeconòmic i cultural i el nivell educatiu del pare i mare, el gènere és també un dels factors de desigualtat educativa.



Gràfic 38. Puntuacions mitjanes de rendiment acadèmic entre les noies i els nois. Catalunya, PISA-2003  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

Els resultats acadèmics que obtenen nois i noies a Catalunya reflecteixen diferències per gènere. *Les noies no arriben a la mitjana de l'OCDE en matemàtiques* (obtenen 486 punts), mentre que els nois la sobrepassen (504) (gràfic 38). Tot i haver-hi una diferència de 18 punts que estadísticament ha estat significativa, ambdós grups s'han situat en un nivell 3 de l'escala. En la majoria de països de l'OCDE hi ha hagut diferències significatives entre els resultats en matemàtiques dels nois i les noies, obtenint els nois millor puntuació.

Contràriament al que succeeix amb les matemàtiques, *les noies estan per sobre la mitjana de l'OCDE en comprensió lectora*, mentre que els nois no hi arriben. La distància entre els dos grups és en aquest cas major, amb una diferència de 40 punts.

En ciències i resolució de problemes no es detecten diferències estadísticament significatives entre nois i noies.

La desigualtat de gènere no es manifesta en tanta mesura a nivell de resultats educatius, en els quals les noies superen globalment els nois, sinó sobretot en les condicions d'escolarització, ja que en el currículum ocult persisteixen diferents formes de sexisme, el que té conseqüències per a les trajectòries educatives i laborals de les dones. Un indicador d'aquestes trajectòries desiguals és el diferent accés als estudis científicotècnics<sup>18</sup>. Hi ha una menor presència femenina en estudis tècnics que no és explicable pel rendiment acadèmic en les assignatures de ciències, ja que no hi ha diferències estadísticament significatives entre nois i noies en el rendiment de ciències, segons l'estudi PISA.

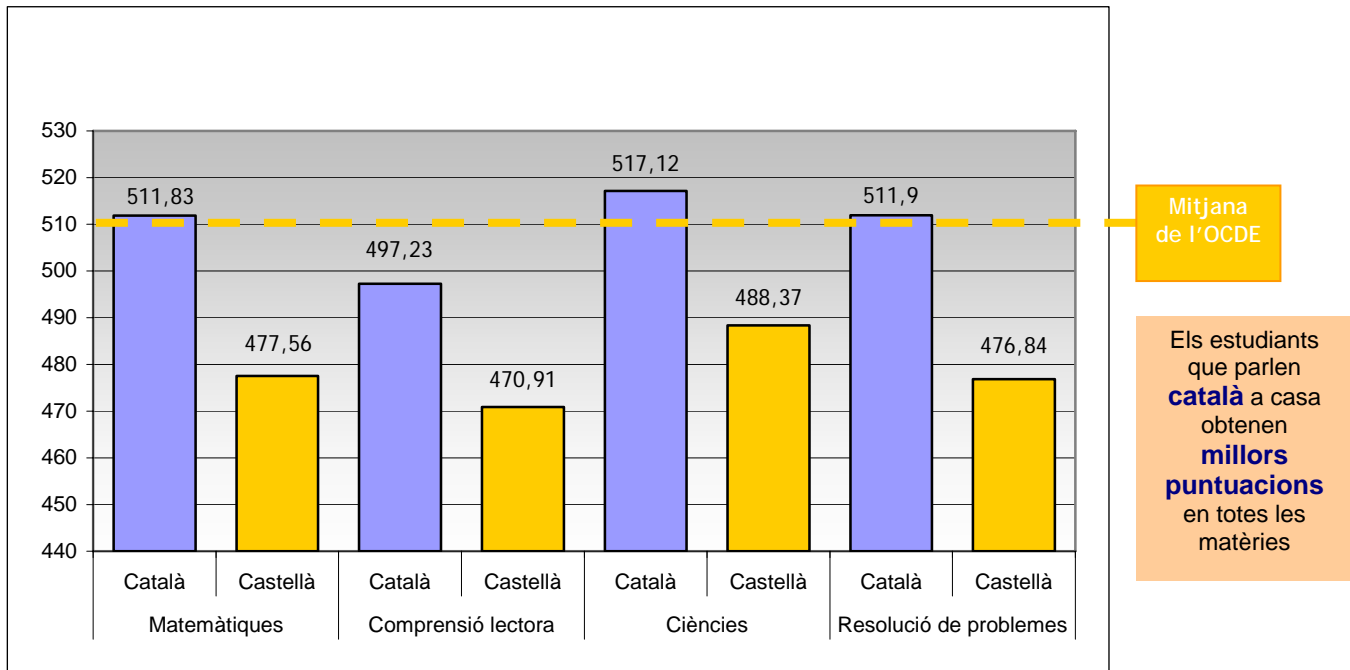
<sup>18</sup> Bonal, X, Essomba, M.A., Ferrer, F. (coord.) (2004) *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Fundació Jaume Bofill.



Les desigualtats de gènere són més subtils i no es manifesten de manera tant clara en els resultats educatius. Tot i així, és significatiu el fet que **les noies obtinguin millors puntuacions en comprensió lectora i els nois en matemàtiques.**

### Resultats segons la llengua parlada a casa

La llengua parlada a casa és un altre dels factors de desigualtat que s'amaga darrera els resultats educatius.



Gràfic 39. Puntuacions mitjanes en matemàtiques dels estudiants segons la llengua parlada a casa. Catalunya, PISA-2003  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

Els estudiants que parlen habitualment català a casa obtenen millors resultats que els que parlen castellà, en matemàtiques, comprensió lectora, ciències i resolució de problemes, amb una diferència positiva d'entre 26 i 35 punts, més elevada en els àmbits de matemàtiques i resolució de problemes (gràfic 39). En tots els casos els alumnes catalanoparlants superen la puntuació mitjana de l'OCDE, excepte en comprensió lectora, que es queden lleugerament per sota. En canvi, els joves que parlen castellà a casa no arriben a la mitjana de l'OCDE en cap de les quatre matèries avaluades.

Cal tenir en compte que *la llengua parlada a casa està associada a la titularitat del centre i a l'estatus socioeconòmic i cultural, dos dels factors clau de desigualtat educativa.*

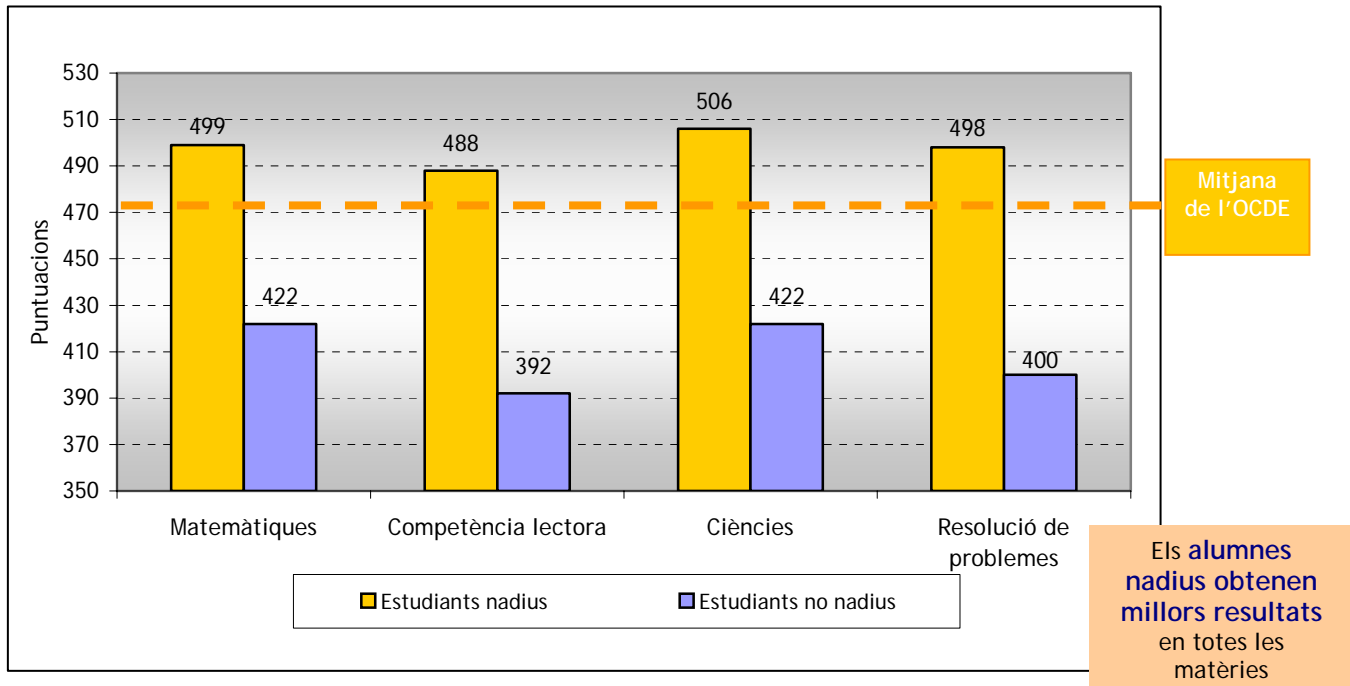




L'alumnat que parla català presenta un major nivell socioeconòmic i cultural, té més recursos culturals, educatius i informàtics a casa i té tendència a anar a centres concertats<sup>19</sup>.

### Resultats segons l'origen de l'alumnat

Un altre factor que incideix significativament en els resultats educatius és l'origen de l'estudiantat.



Gràfic 40. Puntuacions en matemàtiques dels estudiants segons el seu origen. Catalunya, PISA-2003  
 Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F (2007) *Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia*. Fundació Jaume Bofill.

L'alumnat d'origen estranger es troba amb unes dificultats específiques que fan que obtingui puntuacions molt més baixes que els alumnes nadius, amb una diferència d'entre 77 i 98 punts (gràfic 40). La major distància es produeix en competència lectora i resolució de problemes, degut a les dificultats idiomàtiques amb que es troben aquests alumnes.

Mentre els alumnes nadius es situen al voltant de la mitjana de l'OCDE en les quatre matèries avaluades (matemàtiques, comprensió lectora, ciències i resolució de problemes), els alumnes estrangers no arriben a la puntuació mitjana de l'OCDE en cap d'elles.

Cal tenir en compte que, a banda de les dificultats ja assenyalades de desconeixement de la llengua catalana i/o castellana, les dificultats econòmiques que pateixen moltes famílies immigrants, així com la situació de desescolarització de determinats col·lectius; el problema de la incorporació tardana i les dificultats per a la participació de les famílies en l'escola i en el procés d'aprenentatge, i els problemes d'accés i de condicions d'escolarització, es tradueixen en resultats deficients.

<sup>19</sup> Ferrer, F., Ferrer, G. i Castel, J.L. (2006). *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.

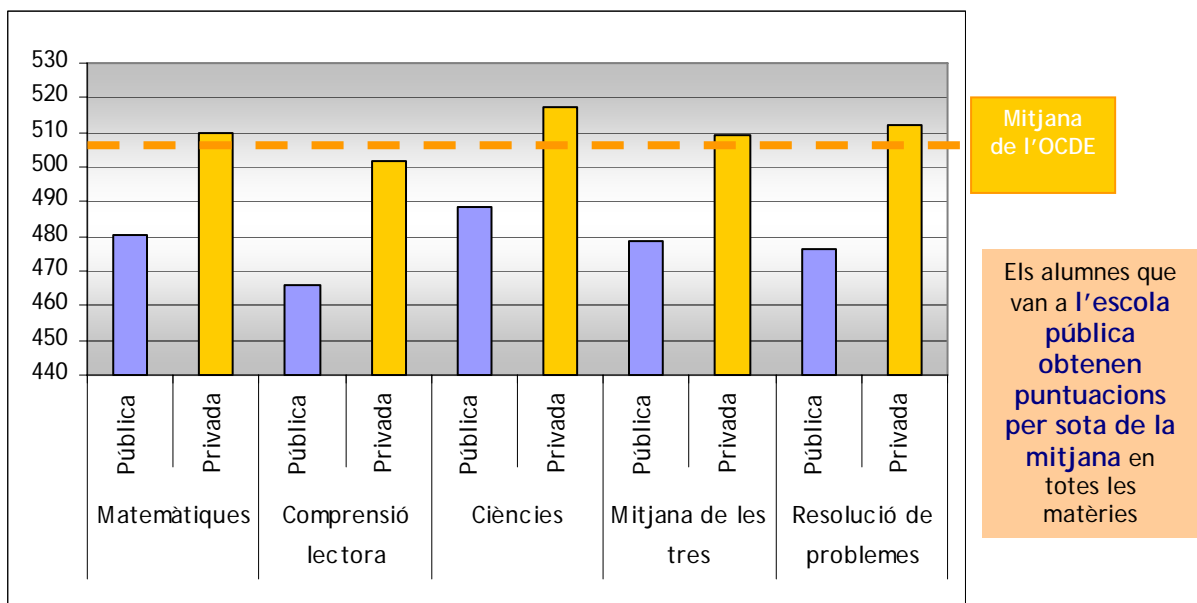


La llengua parlada a casa i la immigració són factors de desigualtat educativa. En un context d'elevat creixement de la immigració, es constata com les diferències en **rendiment acadèmic entre alumnat nadiu i no nadiu en totes les matèries avaluades pel PISA són extremadament altes**, de gairebé **100 punts de diferència en resolució de problemes**. D'altra banda, les dades mostren com **l'alumnat que té el català com a llengua parlada a casa obté puntuacions significativament més altes en totes les matèries**, encara que en aquest cas les diferències són menors - com a màxim de 35 punts -.

Això mostra com els nens i nenes nascuts fora de Catalunya o amb les seves famílies nascudes fora (en molts casos els alumnes castellanoparlants provenen de famílies immigrants de l'Estat) tenen menys oportunitats educatives. La desigualtat d'origen s'associa a l'estatus socioeconòmic i cultural de la família i a les expectatives acadèmiques, tot i que en el cas de la immigració estrangera s'hi afegeixen factors culturals i lingüístics, i altres vinculats al procés migratori (sistema educatiu de procedència, incorporació tardana, procés de dol...)

### Resultats segons la titularitat dels centres

Des de la perspectiva dels centres educatius, s'observen desigualtats importants de resultats educatius en funció de la titularitat del centre.



Gràfic 41. Puntuacions mitjanes en matemàtiques dels estudiants segons la titularitat del centre. Catalunya, PISA-2003  
Font: Elaboració pròpia a partir de Ferrer, F., Ferrer, G., Castel, J.L. (2006) *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.



Els alumnes de centres privats obtenen puntuacions similars i, fins i tot, superiors a la mitjana de l'OCDE en matemàtiques, ciències, comprensió lectora, en la mitjana d'aquestes tres i en resolució de problemes. En canvi els estudiants que van a centres públics es queden per sota la mitjana de l'OCDE en tots els casos (gràfic 41).

*Les diferències de puntuacions segons titularitat del centre s'expliquen fonamentalment pels factors associats a l'estatus socioeconòmic i cultural dels estudiants i dels mateixos centres*<sup>20</sup>. Els estudiants que van a centres privats presenten un major estatus socioeconòmic i cultural, el qual es troba associat amb uns millors resultats acadèmics. La composició social de l'alumnat té un gran impacte sobre les expectatives que ells mateixos tenen sobre el seu futur educatiu i social.

A banda de la titularitat del centre, cal tenir en compte les característiques del centre com un dels elements que influeix en les desigualtats educatives. Les pràctiques de selecció encoberta afavoreixen guetos escolars, que actuen en detriment de la igualtat. En el sentit contrari, l'heterogeneïtat social en els processos d'escolarització afavoreix l'equitat educativa i també l'eficàcia del sistema<sup>21</sup>.

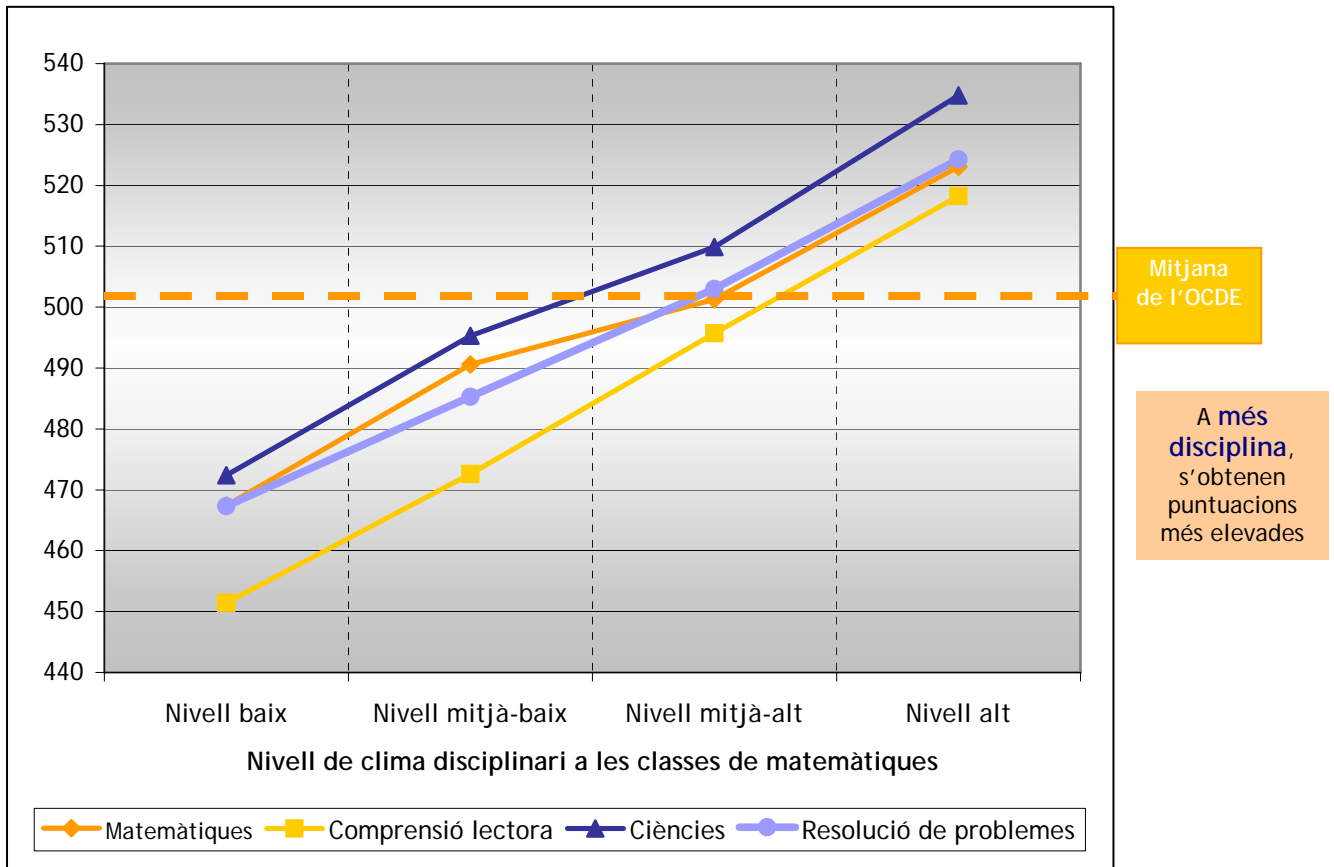
<sup>20</sup> Ferrer, F., Ferrer, G. i Castel, J.L. (2006). *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.

<sup>21</sup> Bonal, X, Essomba, M.A., Ferrer, F. (coord.) (2004) *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Fundació Jaume Bofill.



## Resultats segons els nivells de disciplina

El clima escolar és un factor de desigualtat que actua a nivell de centre educatiu.



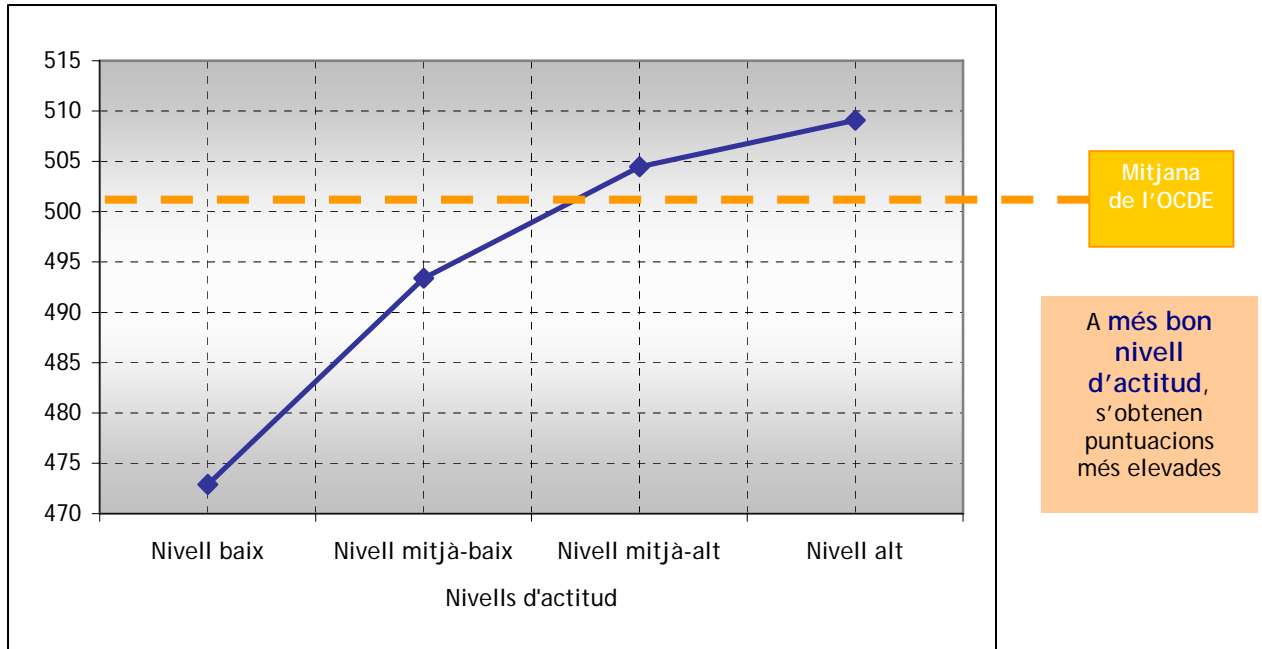
Gràfic 42. Puntuacions dels estudiants segons clima disciplinari percebut. Catalunya, PISA-2003  
 Font: Ferrer, F., Ferrer, G., Castel, J.L. (2006) *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.

La disciplina a l'aula és un element que influeix en els resultats educatius, ja que s'observa una correlació gairebé perfecta entre clima disciplinari percebut i resultats acadèmics, de manera que a major nivell de disciplina a la classe, millors resultats obtinguts. I a la inversa, amb un nivell de disciplina baix, hi ha una major probabilitat d'obtenir uns resultats també baixos (gràfic 42).



## Resultats segons el nivell d'actitud

El rendiment també varia en funció de determinats factors relacionats amb l'actitud i motivació de l'alumnat.



Gràfic 43. Puntuacions dels estudiants segons nivell d'actitud. Catalunya, PISA, 2003

Font: Ferrer, F., Ferrer, G., Castel, J.L. (2006) *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.

Els centres amb un bon nivell d'actitud dels estudiants tendeixen a obtenir un rendiment acadèmic millor. Contràriament, en els centres amb un nivell d'actitud baix o mitjà-baix, els resultats són molt més baixos (gràfic 43).

L'actitud també està relacionada amb l'estatus econòmic, social i cultural de la família. Els estudiants que assisteixen a centres amb un nivell d'actituds de l'alumnat baix mostren, de mitjana, un estatus socioeconòmic baix, mentre que l'alumnat que estudia en centres amb un nivell d'actituds alt, presenta un estatus més alt<sup>22</sup>.

L'actitud i la disciplina són elements que influeixen en els resultats educatius i que es poden manifestar a nivell individual i de centre. Els estudiants obtenen puntuacions per **sobre de la mitjana de l'OCDE** en aules amb un **nivell de disciplina i d'actitud mitjà-alt o alt**.

<sup>22</sup> Ferrer, F., Ferrer, G. i Castel, J.L. (2006). *Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003*. Fundació Jaume Bofill.

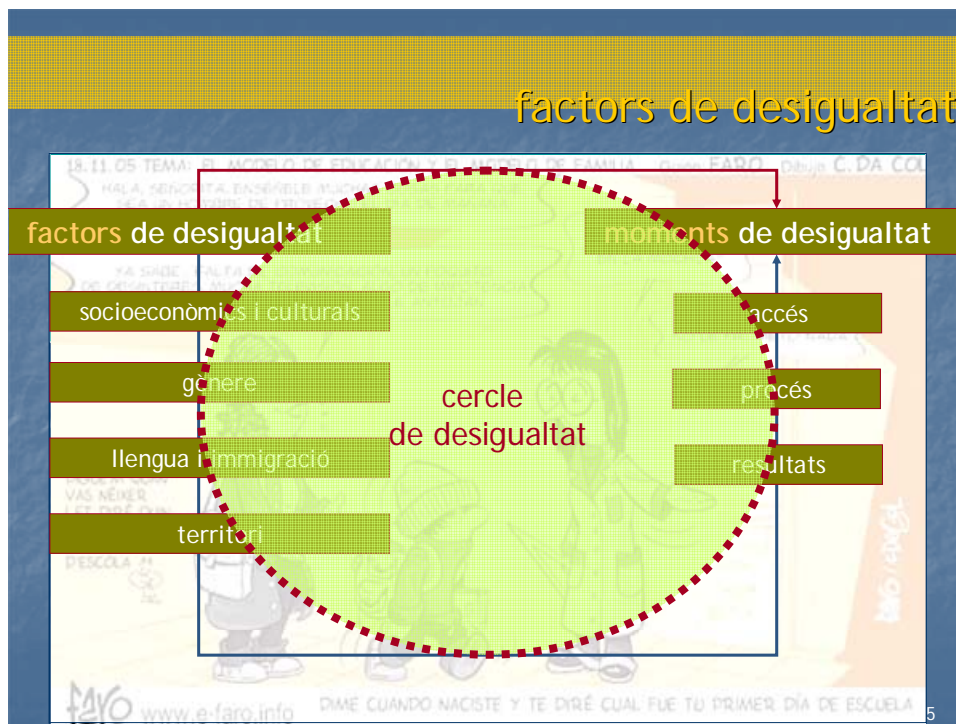


## 2.3 Què podem fer per superar aquestes desigualtats ?

Un dels reptes del sistema educatiu català és assolir un major nivell d'igualtat social de resultats. A partir de les conclusions de les dades presentades anteriorment i de documentació específica es proposen una sèrie de mesures per avançar en aquest desafiament.

*La igualtat social de resultats és aquella situació on el rendiment acadèmic és independent del context sociofamiliar,* és a dir, tots els estudiants, independentment de l'estatus econòmic, social i cultural obtenen els mateixos resultats.

L'avenç en l'equitat educativa ha d'anar acompanyat d'una millora dels resultats educatius, que són baixos a Catalunya en comparació a la mitjana de l'OCDE. Es tracta de dos reptes possibles i compatibles; l'estudi PISA 2003 mostra com equitat i excel·lència poden anar de la mà.



Font: elaboració pròpia.

### 2.3.1 Context

Les dades anteriorment presentades mostren com l'èxit en el rendiment acadèmic dels estudiants depèn en gran mesura del seu context socioeconòmic. L'abordatge dels factors contextuals requereix sens dubte una acció transversal, que difícilment pot emprendre en solitari el sistema educatiu.

No obstant, des de les polítiques educatives es pot fomentar una major importància social de l'educació i la formació, de manera que l'educació sigui percebuda per part de tots els grups

socials com una eina eficaç de promoció sociolaboral. Les expectatives educatives dels diferents grups socials s'han d'igualar com a mesura per promoure una igualtat de resultats.

Paral·lelament, cal augmentar la preocupació social per la infància i afavorir una escolarització primerenca, així com promoure un entorn social que sigui per sí mateix educatiu al llarg de tota la vida, i en conseqüència des de la infantesa.

### 2.3.2 Sistema educatiu

El sistema educatiu i els propis centres poden afavorir o inhibir la igualtat de resultats acadèmics, així com compensar o reproduir les situacions de desigualtat generades pel context sociofamiliar. *Les polítiques educatives tenen una estreta relació amb el grau d'equitat del sistema.*

#### *Polítiques de formació del professorat*

El professorat és el recurs més significatiu i valuós dels centres escolars. Segons l'OCDE, "la millora de l'eficàcia i de la igualtat de l'ensenyament passa en gran mesura per ser capaços de fer que persones competents desitgin ensenyar, que l'ensenyament sigui de gran qualitat i que tots els alumnes tinguin accés a aquesta qualitat"<sup>23</sup>. Segons el mateix estudi, hi ha consens en afirmar que la *"qualitat del professorat" és l'única variable escolar que influeix sobre els resultats dels alumnes.*

Per tant, per assolir el repte de l'equitat educativa, el sistema educatiu ha de ser capaç d'atraure, formar i mantenir el professorat de qualitat. Millorar la qualitat del professorat és un objectiu de la Comissió Europea pel 2010, fixat en el Consell Europeu de Barcelona del 2002.

Les polítiques educatives influeixen en la qualitat dels professionals. Les polítiques per atraure i mantenir professorat competent tenen tres eixos:

#### 1. Procés de selecció del professorat.

A Catalunya, el sistema de selecció de professorat en el sector públic segueix *el model basat en la carrera* (en el sector privat l'accés és mitjançant un contracte laboral entre el professional i el centre). L'accés inicial es fa en base a unes oposicions i la destinació segueix regles internes. El procés de selecció és rigorós, tot i que té més pes la vessant de coneixements teòrics que de capacitats o habilitats pedagògiques<sup>24</sup>. La promoció vertical és difícil i la promoció horitzontal és limitada i vinculada al temps d'exercici professional més que a una avaluació de la tasca desenvolupada.

La majoria de països que segueixen aquest model disposen de suficient professorat per cobrir les places existents, -inclosa Catalunya-, perquè hi ha més candidats qualificats que places vacants. No obstant, preocupen una sèrie d'aspectes respecte la qualitat del professorat: *que la formació*

<sup>23</sup> OCDE (2006) *El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat*. Fundació Jaume Bofill. Informes Breus: 17.

<sup>24</sup> OCDE (2004) *Attracting, developing and retaining effective teachers. Country note. Spain.*



*no estigui al mateix nivell de les necessitats del centre; que el professorat no es senti prou motivat per continuar formant-se o que no s'identifiqui amb el centre.*

En altres països trobem un model de selecció del professorat *basat en el lloc de treball*, que tendeix a concentrar-se en la selecció del candidat més competent per a cada lloc de treball, sigui per contractació externa o per promoció interna. La gestió i selecció del professorat es descentralitza a l'administració local o als mateixos centres. Aquest model, si bé planteja una sèrie d'avantatges, ja que permet un accés més lliure i el pas d'altres professions a l'ensenyament, també presenta diversos reptes: *cal comptar amb bons directores i gestors dels centres educatius i invertir en la seva formació, així com incentivar la contractació i la carrera en centres de zones desfavorides, per evitar una elevada rotació de professorat o trobar-se amb places vacants.*

Per tant, un model de selecció 'integrador' no s'hauria de basar tant en el nombre d'efectius, sinó en la qualitat que tenen o que han d'adquirir progressivament, tot i que hauria de garantir la cobertura de totes les places necessàries, és a dir, aquelles on es requereixen les competències professionals específiques del professorat.

## 2. Participació en programes de formació contínua.

El primer pas per organitzar el procés de formació del professorat és disposar d'una definició de les competències professionals<sup>25</sup> que ha de tenir el professorat. Aquestes competències han de permetre respondre a les necessitats derivades del procés d'aprenentatge de l'alumnat. Segons un estudi recent de l'OCDE<sup>26</sup>, és indispensable que el professorat disposi de: *coneixements i habilitats per a l'ensenyament en un context multicultural; per a la incorporació de les noves tecnologies de la informació i la comunicació en el procés d'aprenentatge, per a l'adaptació al nou perfil de l'alumnat i per a la motivació de l'alumnat envers l'aprenentatge al llarg de la vida.* Igualment, cal generar un compromís ètic vers la igualtat educativa.

La formació inicial hauria de permetre assolir un primer nivell de competència. Segons l'esmentat estudi, la formació inicial tant de mestres de primària com del professorat de secundària, és actualment inadequada. Per una banda, la formació dels mestres és massa curta en termes d'experiència pràctica i coneixement acadèmic. Segons Bonal, X, Essomba, M.A. i Ferrer, F. (2004:106), "si volem una educació que respongui a les necessitats de la societat del coneixement i de la convivència intercultural cal una formació més àmplia i de més durada que l'actual". D'altra banda, la formació del professorat de secundària es centra fins ara en un coneixement de caire científic més que en el coneixement i habilitats requerides per a l'ensenyament, un aspecte que pot corregir el nou sistema introduït per la LOCE<sup>27</sup>.

<sup>25</sup> Conjunt de coneixements (saber), habilitats (saber fer) i actituds (saber estar i voler fer) que l'empleat/da posa en pràctica per a resoldre situacions concretes relacionades amb el seu treball i aconseguir resultats positius (Sagi-vela Grande, 2004).

<sup>26</sup> OCDE (2004) *Attracting, developing and retaining effective teachers. Country note. Spain.*

<sup>27</sup> La LOCE (Llei Orgànica de Qualitat de l'Educació 10/2002) canvia el sistema de formació inicial dels professors d'educació secundària amb la creació del Títol d'Especialització Didàctica, que es pot obtenir durant els dos darrers anys de la llicenciatura amb crèdits específics o bé a través d'un curs de postgrau.





D'altra banda, la formació contínua ha de jugar un paper molt important en la millora de la qualitat professional i ha d'estar coordinada amb la formació inicial. Aquesta s'hauria de basar en l'avaluació del desenvolupament per competències, és a dir, en una diagnòsi que permeti identificar els coneixements, habilitats i actituds que cal reforçar per tal d'assolir un nivell d'actuació superior. També és important que la formació contínua s'adeqüi tant a les expectatives de desenvolupament professional individual com a les necessitats educatives de la població escolar del centre on s'exerceix i de les característiques del territori.

Un darrer aspecte a considerar és la professionalització de la funció directiva; els directors dels centres haurien de rebre formació específica i assumir majors responsabilitats. També caldria oferir més incentius per exercir aquesta funció.

### 3. Reconeixement de la feina del professorat i prestigi social.

El procés de selecció i de formació requereixen com a rerafons indispensable comptar amb una professió atractiva que pugui atraure a persones valuoses i motivades per al perfeccionament professional. Per això és important millorar la imatge i l'estatus de la professió docent.

#### *Inversió en educació*

És important que el sistema educatiu compti amb els recursos humans i materials necessaris per garantir la qualitat en les condicions d'escolarització i permetre l'assoliment d'un llinar mínim de resultats i l'accés igualitari als diferents nivells del sistema educatiu. Per això, cal desplegar plans d'actuació específics dirigits a les zones i col·lectius desfavorides o en situació de risc, és a dir, *discriminar positivament l'alumnat de nivell socioeconòmic i cultural més baix*. És especialment important assegurar l'accés de les classes socials més desfavorides als nivells preobligatoris i postobligatoris del sistema educatiu, el que és positiu des del punt de vista de l'equitat, però també des d'una perspectiva de competitivitat econòmica<sup>28</sup>.

La despesa pública en educació és un indicador dels recursos humans i materials destinats a l'educació. Tal com mostren les dades, *el finançament públic del sistema educatiu és insuficient a Catalunya*. Un nivell de finançament adequat és un prerrequisit necessari per proporcionar educació de qualitat, però no suficient per assolir uns alts nivells de resultats. La inversió econòmica ha d'anar paral·lela a canvis en les polítiques educatives, en formació del professorat, descentralització del sistema, organització curricular, escolarització infantil...

#### *Descentralització del sistema, responsabilitat, i autonomia escolar*

*El grau de descentralització i d'autonomia dels centres educatius influeix en els resultats escolars*. La descentralització ha de permetre acostar l'Administració educativa al territori i implicar als diferents agents en els objectius de la igualtat i la qualitat educativa<sup>29</sup>.

<sup>28</sup> Bonal, X, Essomba, M.A., Ferrer, F. (coord.) (2004) *Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes*. Fundació Jaume Bofill.

<sup>29</sup> *Ibid.*



Els centres haurien de comptar amb major autonomia de gestió interna i d'organització dels professionals. D'aquesta manera s'adequa la contractació a les necessitats del centre i es satisfan les necessitats de contractació a curt termini (model de selecció de professorat basat en el lloc de treball).

### *Organització curricular*

Els resultats educatius estan relacionats amb l'existència d'un tronc comú més o menys llarg en l'etapa d'escolarització obligatòria. Segons l'estudi PISA, *a major durada del tronc comú, millors són els resultats i s'originen menys desigualtats educatives*.

En els països amb itineraris segregats en l'ensenyament secundari (orientació acadèmica primària) el context social té una forta incidència en els resultats acadèmics; presenten majors desigualtats educatives. Contràriament, els països amb un tronc curricular comú i extens (comprehensivitat) presenten menys desigualtats de resultats acadèmics. Aquesta és la situació de Catalunya, tot i que segueixen existint desigualtats educatives per origen socioeconòmic i cultural, gènere, llengua parlada a casa i, sobretot, immigració. D'altra banda, a Catalunya s'ha aconseguit una equitat "a la baixa", ja que les puntuacions obtingudes a l'estudi PISA 2003 es situen per sota de la mitjana de l'OCDE.

### *Model d'atenció versus escolarització de la infància*

L'escolarització als primers anys de vida té un caràcter decisiu per a les trajectòries educatives. Una educació primària de qualitat millora les aptituds i els patrons de comportament, que incideixen en l'èxit educatiu i laboral<sup>30</sup>.

Cal plantejar-se, doncs, la necessitat d'incrementar les places de 0 a 3 anys de llars d'infants, amb una clara orientació educativa, i garantint especialment l'accés dels grups socials més desfavorits.

## 2.3.3 El centre

El professorat és l'element clau al centre escolar per afavorir la igualtat de resultats educatius. Per això cal:

- **Implicació personal** pels alumnes; *el professorat* ha de respondre de manera eficaç a les necessitats dels alumnes individualment i ha de sentir-se *responsable dels resultats* dels estudiants.
- **Model docent** i activitats docents centrats prioritàriament en *l'aprenentatge*. El professorat ha de tenir l'habilitat de transmetre idees de manera clara i convincent i adaptar el procés educatiu a les necessitats d'aprenentatge de l'alumnat. Ha de potenciar també la motivació per a la formació permanent, necessària per a la inclusió en la societat del coneixement.

<sup>30</sup> Bonal, X (dir.) (2006) *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005*. Fundació Jaume Bofill.



- Preocupació per la **innovació**. El professorat ha de saber cercar respostes adequades i flexibles a aquell alumnat amb dificultats per construir un projecte de futur personal i laboral; ha de saber aplicar estratègies de suport per als alumnes amb més dificultats i treballar de manera eficaç amb els pares i mares.
- **Expectatives positives** vers l'alumnat i no condicionades per la pertinença de l'alumnat a un grup social determinat. Només així es poden generar estratègies pedagògiques que provoquin una compensació de les situacions de desigualtat.
- **Un centre escolar** que es *responsabilitzi dels resultats acadèmics*.
- **Un índex de repetició baix**. Una de les fites principals ha de ser reduir l'índex de repetició i en darrer terme l'abandonament i el fracàs escolar.
- **Agrupacions flexibles**, *no itineraris*, grups interactius.
- **Col·laboració de la família amb els aprenentatges escolars**. Cal potenciar la participació de les famílies en l'educació dels fills i filles i en el mateix sistema educatiu, el que beneficia el treball del professor i els resultats dels alumnes. Això comporta alhora d'altres mesures més concretes, com informar les famílies de l'actuació que se'ls demana en benefici de la formació dels seus fills i filles o bé garantir la compatibilitat laboral i la vida familiar, especialment per a les dones.

#### 2.3.4 L'aula

Dins l'aula, el professorat té una gran responsabilitat envers l'alumnat. Per afavorir l'aprenentatge en igualtat, és essencial, en primer lloc, el clima d'aprenentatge. El professorat ha de crear un entorn pedagògic eficaç per a diferents tipus d'alumnes. És a dir, ha de ser capaç d'ensenyar en classes pluriculturals; crear noves aptituds de manera transversal durant tot el programa del curs i integrar els alumnes amb necessitats educatives específiques. A la vegada, ha de treballar la disciplina a l'aula, perquè, tal com mostren les dades, a major nivell de disciplina, s'obtenen millors resultats acadèmics.

En segon lloc, el professorat ha de generar una actitud positiva envers l'estudi ja que, tal com s'ha mostrat en les dades anteriors, quan l'actitud envers l'estudi és positiva s'obtenen uns resultats educatius més elevats. Per generar aquesta actitud positiva és important transmetre la idea de l'esforç com a valor social col·lectiu i individual.

Finalment, cal recordar que el professor no està sol o sola a l'aula, sinó que disposa de molt material de suport a l'aprenentatge. Així doncs, els llibres i materials diversos s'han d'adequar a les necessitats de l'alumnat i als objectius del procediment d'aprenentatge, ja que són veritables eixos vertebradors de l'aprenentatge.



### 3. Instrumentalització i desenvolupament de l'estudi de camp

#### Professorat i Desigualtats educatives



## 3.1 Elaboració del qüestionari

---

En aquest apartat ens centrarem bàsicament a explicar quin ha estat el procés que hem dut a terme a l'hora d'elaborar el qüestionari utilitzat en l'estudi de camp. Ens hem centrat bàsicament en tres aspectes: relació entre desigualtats socials i educatives, funció social de l'educació i models d'igualtat educativa i reducció de les desigualtats educatives.

### 3.1.1 Relació entre desigualtats socials i educatives

La sociologia de l'educació i d'altres disciplines relacionades han mostrat com les desigualtats socials afecten l'alumnat i com aquestes poden produir desigualtats educatives. Les desigualtats socials s'entenen, en aquest estudi, com les característiques socials de l'alumnat, que poden reforçar preconcepcions del professorat i afectar les condicions educatives dels centres i del mateix alumnat. D'aquesta manera, s'han definit tres eixos de desigualtat social: el gènere, la classe social i l'origen ètnic i cultural de l'alumnat per tal d'identificar actituds, pràctiques i valoracions del professorat vers l'alumnat.

- **Les desigualtats de gènere** incideixen en el camp de l'educació de molt diverses formes; per exemple si s'observen els resultats acadèmics es pot comprovar com hi ha diferències en els resultats de nois i noies segons les matèries i que aquestes diferències són persistents entre països i a diferents edats.
- **Les desigualtats per origen ètnic i/o cultural**, a la pràctica, agrupen grups diversos amb trajectòries, condicions de vida i diferències culturals molt notables. Principalment aquest eix identifica els grups ètnics i culturals minoritaris respecte el grup autòcton o majoritari. Per exemple el poble gitano (amb segles de presència a la societat catalana) o la població d'origen pakistaní (que són presents a Catalunya d'ençà d'algunes dècades). La immigració extracomunitària (sigui de primera o de segones generacions) és un dels fenòmens principals que ha generat diversitat ètnico-cultural a la societat catalana, per bé que resulta complex diferenciar les desigualtats que es produeixen per aspectes culturals i/o ètnics que poden generar rebuig o tracte desigual de la societat autòctona, d'aquells aspectes socioeconòmics i de posició en l'estructura social en la que se situen en la societat catalana.
- **Les desigualtats de classe social** tal i com s'entén en aquest estudi són les diferències en el nivell socioeconòmic i els aspectes vinculats als recursos culturals, fonamentalment de la família de l'alumnat.

Aquests tres eixos de desigualtat incideixen en els tres moments de l'educació (accés, procés i resultats) de diferent manera i generant diverses formes de desigualtats educatives. Aquestes desigualtats educatives es manifesten de maneres palpable en la distribució desigual d'alumnes de diferent classe social a centres públics o concertats, o bé amb les diferències de resultats entre els alumnes autòctons i els nou vinguts. Però hi ha moltes altres maneres menys clares que



apareguin les desigualtats educatives, per exemple es poden donar desigualtats de tracte durant el procés educatiu, o bé organitzacions escolars que potenciïn les diferències de resultats. Hi ha, doncs, un conjunt d'aspectes no materials que generen desigualtats educatives en l'entorn educatiu. Fernando Reimers (2000) ens ofereix un resum prou sintètic d'aquests aspectes no materials:

1. Un accés diferenciat als diversos nivells educatiu en funció de pertànyer a una població pobre o rica.
2. Un tractament diferencial a les escoles que dona més avantatges als estudiant que provenen de nivells socioeconòmics més elevats.
3. Aquests estudiants tendeixen a concentrar-se a aquelles escoles millors dotades, tant en recursos humans com materials.
4. La segregació escolar apuntada en el punt anterior, impulsa que els estudiants es relacionin preferentment amb estudiants dels seus mateix estatus social i cultural.
5. L'esforç concertat que destinen els pares a recolzar l'educació dels seus fills. Aquest esforç concertat consisteix en: temps destinat a parlar amb ells, recursos econòmics destinats a activitats de reforç de les seves capacitats... i altres tipus de capital cultural que transmeten els pares mitjançant aquest esforç personal.
6. La poca consciència que té l'escola del rol que sovint assoleix com a reproductor de les desigualtats i la manca de projecte educatiu destinat a lluitar contra les mateixes.

Hi ha dos punts especialment interessants per al present estudi, el punt 2 i 6 que assenyalen que el paper del centre educatiu i del professorat pot tenir una incidència en les desigualtats educatives. D'aquesta manera els propis professors/es poden afavorir l'alumnat amb nivell socioeconòmic més elevat, pel fet, per exemple, de tenir més capacitats expressives i comunicatives; per tenir uns hàbits de comportament més semblants als que imposa el centre educatiu, etc.

Però, a més d'afavorir l'alumnat de classe mitja es poden donar altres situacions que generin desigualtats educatives. Des del punt de vista de les expectatives dipositades en els alumnes, la sociologia de l'educació va demostrar a través de la teoria de l'etiquetatge com el professorat és un agent actiu en l'èxit o el fracàs d'un alumne. D'aquesta manera l'afecte pigmalí o la profecia autoacomplerta, assenyalen que les expectatives negatives del professorat cap a l'alumnat es transmeten clarament en l'alumnat, que acaba adoptant una actitud de desinterès cap a les tasques escolars (Bonal, 1998).

D'aquesta manera, un dels objectius del present estudi serà comprovar si aquests processos de tracte desigual i/o etiquetador es produeixen en el professorat de la mostra; especialment pel que fa a les actituds i els valors i no tan en les pràctiques .

L'altra aspecte que destaca Reimers és la poca consciència que té el centre educatiu del rol que juga com a reproductor de les desigualtats. D'aquesta manera, no és tant sols que el centre o el



professorat puguin tenir certes pràctiques que produeixin o augmentin les desigualtats educatives, sinó que el professorat és poc conscient d'aquest efecte, i per tant, no desenvolupa estratègies per tal de superar aquesta situació.

D'aquest ràpid repàs de les desigualtats socials i educatives se n'extreuen unes preguntes inicials de les quals sorgiran unes categories i variables que acabaran donant forma a les preguntes del qüestionari que orientaran la posterior anàlisi. D'aquesta manera, el tracte diferencial a les escoles; que dóna més avantatges als estudiants que provenen de nivells socioeconòmics més elevats, es configura en 2 preguntes inicials.

1. El professorat identifica característiques dels alumnes considerades negatives pel que fa a l'actitud i als resultats?
2. Quines característiques creu el professorat que incideixen més sobre l'actitud i els resultats del propi alumne?

D'aquestes dues qüestions sorgeix la categoria *creences del professorat sobre les desigualtats socials* que podem observar en el quadre 1, que a la vegada es divideix en tres variables que construiran les preguntes del qüestionari. En aquest apartat les variables es construeixen a partir de les tres desigualtats socials que caracteritzen l'alumnat –classe social, gènere i origen ètnic i cultural.

Per al tractament d'aquesta categoria s'han realitzat escales d'actitud. Es tracta d'una tècnica d'enquesta per detectar actituds i valoracions especialment desenvolupada en el cap de la psicologia social. Consisteix en realitzar una sèrie d'afirmacions, en aquest cas sobre la relació entre desigualtats socials i educatives, sobre les quals el professorat s'ha de posicionar, segons si està d'acord o en desacord amb les afirmacions. A partir d'aquest posicionament es construeixen les escales d'actitud, una per a cada variable definida. En el quadre 1 es poden observar les tres afirmacions per a cada variable que han donat peu a la construcció de l'escala d'actitud.

Quadre 1. Creences del professorat respecte a les característiques (gènere, classe social i origen ètnic i cultural) de l'alumnat		
Categoria	Variable	Indicadors
Creences del professorat sobre les desigualtats socials	Gènere	<ul style="list-style-type: none"> <li>- He de dedicar més atenció als nens perquè són més moguts.</li> <li>- Els nois tenen més facilitat natural per les matemàtiques.</li> <li>- Les nenes tenen més capacitat natural per concentrar-se.</li> </ul>
	Classe social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'alumnat de famílies amb un estatus socioeconòmic elevat mostren més interès per l'estudi.</li> <li>- L'alumnat amb pocs recursos materials i culturals a casa té pitjor comportament a l'aula.</li> <li>- Els fills de les famílies amb baix nivell econòmic tenen més dificultats d'aprenentatge.</li> </ul>
	d'origen ètnic o cultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'alumnat asiàtics té més facilitat natural per les matèries científiques i les matemàtiques.</li> <li>- Algunes cultures d'origen faciliten més que d'altres el procés d'aprenentatge de l'alumnat.</li> <li>- L'alumnat d'origen immigrant obté pitjors resultats que els autòctons fins i tot en les mateixes condicions d'escolarització.</li> </ul>



La pregunta següent busca identificar la reacció del professorat quan es donen situacions de discriminació en el centre:

### 3. Quines són les principals reaccions del professorat davant d'actes de discriminació observats en l'entorn escolar?

El quadre 2 mostra les categories i les variables que sorgeixen d'aquesta pregunta inicial. Davant de situacions discriminadores, el professorat pot respondre de diverses maneres, en aquest cas s'han agrupat en quatre possibilitats. El professorat, pot tenir una actitud **discriminadora**, és a dir pot reaccionar tot reforçant la situació de discriminació que s'observa. Per una altra banda pot tenir una posició de **neutralitat o d'equidistància davant la discriminació**, és a dir es pot abstenir de reaccionar, mantenint una actitud més aviat passiva davant de la situació observada. En tercer lloc pot **Imposar la igualtat**; és a dir pot reaccionar imposant a la resta de persones implicades un principi d'igualtat que consideri que es troba per sobre de la situació puntual. Per últim, es pot donar una intervenció **transformadora** d'actituds i pràctiques, és a dir es pot intentar produir una reflexió en els actors implicats (alumnat, famílies, professors/es, etc.) per tal d'intentar canviar, no tant sols aquella situació de discriminació sinó d'altres que es puguin donar.

A partir d'aquestes variables s'han construït tres casos pràctics, utilitzant les tres desigualtats socials (gènere, classe social i origen ètnic i cultural). Per a cada cas s'han ofert quatre possibles respostes segons cadascuna de les variables. Un resum d'aquesta explicació es pot trobar en el següent quadre.

Quadre 2. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació		
<p>cas 1: Un dia observes com a l'estona d'esbarjo un grup d'alumnes no permet que una nena jugui a futbol amb ells. Preguntant descobreixes que han establert una norma segons la qual hi ha una zona del pati destinada al futbol, que només és per a nens, i una zona del pati per a jocs reservats a les nenes. La nena coneix la norma però avui té ganes de jugar a futbol.</p> <p>Cas 2: Dos alumnes del centre, d'origen immigrant, us proposen de celebrar una festivitat tradicional del seu país d'origen. Per això portaran uns postres tradicionals i explicaran el sentit de la celebració. La iniciativa et sembla interessant i l'anuncieu a classe. El dia següent un parell de pares i mares es queixen perquè consideren que es tracta d'una festa religiosa que no s'ha de celebrar al centre.</p> <p>cas 3: Al centre detecteu que hi ha un reduït grup de nois i noies que no van a les excursions que programeu per qüestions econòmiques, amb l'acord de tot el claustre plantegeu als pares i mares que es divideixin les despeses d'aquests alumnes entre els altres pares. Alguns dels familiars adopten una posició molt negativa.</p>		
categories	variables	indicadors
Reacció davant de casos de discriminació.	Actitud discriminatòria	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considereu que si els alumnes han arribat a aquest acord, la nena ja coneixia les normes i per tant és ella la que ha incomplet les normes.</li> <li>- Suspeneu l'activitat i impediu que cap altre alumne torni a proposar una activitat d'aquestes característiques, pensant especialment amb les tensions que es poden produir.</li> <li>- Com que els pares rebutgen la iniciativa ho deixeu córrer.</li> </ul>
	neutralitat o equidistància davant la discriminació	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Decidiu que aquesta és una situació complicada que no se soluciona amb la vostra intervenció. No interveniu i porteu el tema a claustre per ser debatut.</li> <li>- Decidiu suspendre la iniciativa; busqueu una excusa perquè els nois i noies no es desilusionin i us disculpeu davant dels alumnes que han tingut la iniciativa.</li> <li>- Opteu per una votació anònima entre els pares i mares, amb el compromís que el centre acatarà la decisió majoritària</li> </ul>





	"Imposar la igualtat" com a principi.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obligueu els nens a acceptar a la nena en el joc de futbol i prohibiu la divisió del pati sota cap condició.</li> <li>- Decidiu seguir endavant amb la celebració, sense escoltar la opinió dels pares.</li> <li>- S'acaba imposant la posició del centre, donat que el valor de l'increment de l'activitat per a les famílies és molt baix..</li> </ul>
	Intervenció transformadora d'actituds i pràctiques.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reuniu a tota la classe i plantegeu un debat per tal que es preguntin perquè una divisió del pati ha de comportar una divisió per sexes.</li> <li>- Feu una reunió amb tots els pares i mares (comptant amb la presència dels alumnes) per tal d'arribar a un acord entre tots.</li> <li>- Des del centre es proposa de realitzar una assemblea plenària amb tots els pares i mares en el qual es plantegi una política de centre acceptada i pactada amb tota la comunitat educativa.</li> </ul>

Un cop construïdes les eines que ens poden donar resposta a les tres primeres preguntes presentem dues preguntes més que intenten detectar la consciència que té l'escola del rol que sovint assoleix com a reproductor de les desigualtats. Reduint el camp d'estudi, aquest se centrarà en saber si el professorat és conscient de l'efecte que tenen les desigualtats socials sobre les desigualtats educatives. Per tant:

4. Les desigualtats socials afecten les actituds i les capacitats d'aprenentatge dels alumnes?
5. Les desigualtats socials afecten l'ambient escolar i les condicions d'aprenentatge?

La categoria que recull aquestes preguntes és *el impacte de les desigualtats socials sobre les desigualtats educatives* a partir d'aquí es construeixen dues variables segons la incidència sobre el centre educatiu i sobre el propi alumnat. Per a aquestes dues variables s'ha utilitzat l'escala d'actitud de la mateixa manera que s'ha explicat més amunt.

Quadre 3. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumnat i el centre		
Categoria	Variable	Indicadors
Impacte de les desigualtats socials sobre les desigualtats educatives	Impacte de les DS sobre els alumnes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El fracàs escolar no depèn de factors socioculturals sinó que depèn d'aspectes individuals o personals.(escala inversa)</li> <li>- L'alumnat de nivell socioeconòmic mitjà s'identifica més amb les normes i la cultura escolar.</li> <li>- Les diferències entre nens i nenes depenen fonamentalment de com se'ls educa. (escala inversa)</li> </ul>
	Impactes de les DS sobre l'escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les escoles que obtenen millors resultats educatius tenen menys alumnat d'origen estranger.</li> <li>- En una escola on hi ha nois i noies en situació d'exclusió social la qualitat de l'educació en general es veu perjudicada.</li> <li>- La diversitat d'òrgens socials i culturals pot afavorir el rendiment de tot l'alumnat. (escala inversa)</li> </ul>

Un cop identificada la posició del professorat sobre si les desigualtats socials impacten sobre l'alumnat i el centre educatiu, es planteja el impacte de les desigualtats socials sobre el procés d'aprenentatge i els resultats acadèmics.

6. En quins aspectes del procés d'aprenentatge impacten més les diferències entre els alumnes?



## 7. Quina importància té en els resultats dels alumnes el nivell educatiu de la resta dels alumnes?

El següent quadre mostra les categories, les variables i els indicadors que busquen respondre a aquestes preguntes.

Quadre 4. Factors que incideixen en el procés educatiu i els resultats acadèmics de l'alumnat		
Categoria	Variables	Indicador
Procés d'aprenentatge i tipus de diferència	gènere	És el gènere causa de diferències pel que fa a...? a) La identificació de l'alumnat amb l'escola b) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumnat c) El comportament de l'alumnat a l'escola d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi
	ètnia	És l'origen ètnic o cultural causa de diferències pel que fa a...? a) La identificació de l'alumnat amb l'escola b) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumnat c) El comportament de l'alumnat a l'escola d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi
	classe social	Són els recursos culturals i econòmics de les famílies causa de diferències pel que fa a...? a) La identificació de l'alumnat amb l'escola b) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumnat c) El comportament de l'alumnat a l'escola d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi
Diferència i àmbit del procés d'aprenentatge	identificació de l'alumne amb l'escola	2. Digueu si el gènere causa diferències pel que fa a: a) La identificació de l'alumne amb l'escola 5. Digueu si l'origen ètnic o cultural causa diferències pel que fa a: a) La identificació de l'alumne amb l'escola 1. Digueu si els recursos culturals i econòmics de les famílies causen diferències pel que fa a: a) La identificació de l'alumne amb l'escola
	aptituds d'aprenentatge de l'alumne	2. Digueu si el gènere causa diferències pel que fa a: a) Les capacitats d'aprenentatge de l'alumne 5. Digueu si l'origen ètnic o cultural causa diferències pel que fa a: a) Les capacitats d'aprenentatge de l'alumne 6. Digueu si els recursos culturals i econòmics de les famílies causen diferències pel que fa a: a) Les capacitats d'aprenentatge de l'alumne
	comportament de l'alumne a l'escola	2. Digueu si el gènere causa diferències pel que fa a: c) El comportament de l'alumne a l'escola 5. Digueu si l'origen ètnic o cultural causa diferències pel que fa a: c) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumne 6. Digueu si els recursos culturals i econòmics de les famílies causen diferències pel que fa a: c) El comportament de l'alumne a l'escola
	Interès i motivacions de l'alumne	2. Digueu si el gènere causa diferències pel que fa a: d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi. 5. Digueu si l'origen ètnic o cultural causa diferències pel que fa a: d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi. 6. Digueu si els recursos culturals i econòmics de les famílies causen diferències pel que fa a: d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi.
explicatius dels resultats dels	Esforç individual	2. Quins tres elements destacaries com a especialment importants pel que fa als resultats dels alumnes: - El treball i l'esforç que realitzen
	Capacitat innates	- La seva intel·ligència



	Context escolar	- El nivell dels altres alumnes del centre.
	Metodologia	- La qualitat del professorat i de l'ensenyament que rep de l'escola.
	Context grup-classe	- El nivell dels altres alumnes de la classe.
	Context familiar	- El suport que rep de l'entorn familiar.

### 3.1.2 Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa

Arribar a identificar quin model d'escola i quina pràctica docent defensa el professorat pot ser útil per tal de vincular-ho amb les pràctiques i les actituds que tenen respecte les desigualtats socials i educatives.

Quan es fa referència a la justícia educativa es pot centrar l'atenció en diversos aspectes de l'educació, així com a diferents concepcions de la justícia. Però si l'àmbit d'estudi són les desigualtats educatives, cal pensar en quin sistema d'igualtat en educació orienta l'acció docent o la tasca del centre educatiu, donat que són aquests principis d'igualtat els que incidiran d'una o altra manera sobre les desigualtats educatives.

En parlar de justícia des de la perspectiva de la igualtat s'acostuma a fer referència a la igualtat d'oportunitats, però en aquest marc encara poden sorgir diversos posicionaments. Seguint el plantejament de Fernández Mellizo (2003) que realitza una síntesis de les diverses teories de la igualtat en educació, trobem quatre possibles models:

- **Llibertat natural:** la negació de qualsevol forma distributiva d'igualtat d'oportunitats. És a dir, les oportunitats de cada individu venen definides per les seves aptituds o capacitats inicials i no cal cap altra intervenció que no sigui la de facilitar que aquestes es desenvolupin normalment en la societat.
- **La igualtat d'oportunitats meritocràtica:** en la qual es creu que l'origen social no ha de condicionar la carrera escolar; tant sols els mèrits demostrats generen una diferència entre els alumnes. Aquests mèrits són expressió directa del talent (o capacitats) i l'esforç dels alumnes i per tant són del tot justos. L'escola democràtica de masses s'ha basat en aquests principis segons ens mostra Dubet (2004).
- **La igualtat d'oportunitats universal o igualitària:** segons el qual tots els alumnes han de ser tractats per igual, independentment de les capacitats i l'esforç que demostrin; però també amb independència de l'origen socioeconòmic i cultural. D'aquesta manera, tothom ha de rebre el mateix tracte i la mateixa educació, sense condicionants de cap mena.
- **La igualtat d'oportunitats compensatòria:** és un model que fa un pas més cap a la igualtat d'oportunitats universal, ja que si bé, considera que tots els alumnes han de ser tractats per igual; també planteja la necessitat que aquells que es troben comparativament pitjor dotats



(sigui per desigualtats individuals o bé per formar part d'un col·lectiu social desafavorit) han de rebre un tracta diferenciat i mesures de compensació. En aquest sentit es poden defensar propostes de discriminació positiva.

D'aquests models d'igualtat d'oportunitats se'n poden extreure unes conseqüències (desitjades o no) pel que fa als resultats del sistema educatiu. El quadre següent, mostra els resultats de la recerca de Dupriez (2004) sobre la concepció del professorat entorn al principi d'igualtat en els resultats del sistema educatiu.

Quadre 5. Models d'igualtat de resultats		
Concepcions	Legitimitat	Posició del professorat
Igualtat de coneixements mínims. Igual accés a un nivell mínim comú de resultats.	Bona legitimitat d'aquest objectiu, encara que a vegades es veu, al mateix temps, difícil pels alumnes febles i com una manera "d'anivellar per baix"	És una posició de corregir la situació dels més febles.
Igualtat d'oportunitats. Igualació de les oportunitats d'èxit segons categories socials, sexuals...	Gran escepticisme. Feble legitimitat dels tractaments compensatoris considerats com injusts ja que no atorguen el mateix tractament a tothom.	Col·laboren en la reproducció de les desigualtats per manca de coneixement dels efectes estructurals i culturals del sistema.
Humanitat comuna. Igualtat en la dignitat o el dret de tothom en ser reconegut i acceptat, independentment dels talents i de la tipologia de les persones destinatàries	Legitimitat forta d'una ideologia personalista negant les desigualtats socials i a favor d'una igualtat ontològica.	Igual atenció a tothom; voluntat de donar tot el possible a cada alumne i de portar-lo el més lluny possible.

Com es pot observar hi ha una certa coincidència en el plantejament d'ambdós autors, que servirà per elaborar una tipologia de models de justícia en educació adaptada a les necessitats del present estudi, tal i com apareix al quadre següent.

Quadre 6. Models d'igualtat educativa			
Funció social del sistema educatiu	Finalitat del sistema educatiu	Igualtat en el procés	Igualtat en els resultats
Model d'igualtat			
Meritocràtica o acadèmica	Transmissió coneixements	Afavorir excel·lència	-
Igualtat d'oportunitats universalista	Drets individuals	Igualtat de tracte	Igualtat d'oportunitats
Comprensiva o compensatòria	Cohesió social i drets col·lectius	Compensatori	Igualació sense excel·lència
			Igualtat mínima de competències



D'aquesta manera el professorat que postula un **model meritocràtic** de justícia educativa, parteix del principi fonamental que el sistema educatiu ha de transmetre aprenentatges i coneixements més que cap altra cosa. La institució escolar tindria un sentit en sí mateixa, sense tenir uns objectius vinculats amb el context social més ampli. Per bé que es tracta d'una institució social universalitzada pels poders públics no acompliria principalment una funció social, com seria la cohesió social o l'oportunitat d'ascens social. Des d'aquesta perspectiva, a través de les credencials i dels mèrits demostrats s'ha de promocionar als millors alumnes. En aquest model la igualtat en els resultats no tindria massa sentit, ja que, precisament seria la diferència en els resultats el que produiria la diferència en les posicions socials.

Pel que fa al **model d'igualtat d'oportunitats universalista**, considera que l'escola ha de donar les mateixes oportunitats d'èxit social a tot l'alumnat. És a dir, respon a una concepció basada en els drets socials liberals segons els quals cal defensar que tot l'alumnat tingui les mateixes oportunitats en l'accés a l'educació i que es diferenciï només per les seves capacitats individuals. Pel que fa a la justícia en el procés, seguint amb la mateixa lògica, busca una igualtat de tracte entre tots els alumnes, sense tenir en compte condicions socials o de dificultats, entre els alumnes. Per últim aquest model defensa que en els resultats cal dotar de les mateixes oportunitats d'èxit educatiu a tot l'alumnat.

El model definit com a **compensatori o comprensiu**, busca un sistema educatiu que afavoreixi la cohesió social i els drets col·lectius dels ciutadans, tot donant uns valors compartits i uns coneixements que permetin l'exercici dels drets de ciutadania. Pel que fa al procés educatiu, es fonamenta en dotar de més atenció i seguiment a l'alumnat amb més dificultats, afavorint d'aquesta manera una igualació de les condicions d'aprenentatge entre tots els alumnes, per bé que el tracte pugui ser diferenciat. Per últim, en el cas de la justícia en els resultats ens trobem amb dues possibles respostes que donen dos submodels de justícia compensatòria o comprensiva. Per una banda, *la igualació mínima de resultats* entre tots els alumnes, és un criteri de compensació per a aquells que podrien quedar per sota del mínim de resultats desitjables. Per tant, seria un model de justícia compensatòria tal i com defineix la igualtat de Rawls; sota el principi del *màxim*, s'hauria de considerar aquella *distribució* dels resultats que fos millor per als alumnes amb més dificultats, sense tenir en compte la distància entre els resultats dels millors i el pitjors alumnes.

Per una altra banda, un model de justícia de resultats, també compensatòria seria aquella que busqués *igualar els resultats de tots els alumnes*, encara que això suposés no aconseguir desenvolupar el màxim de les capacitats en aquells alumnes que se situen en millor posició. Es tracta d'un model que defensa la igualtat per sobre de l'excel·lència del sistema educatiu. Es diferenciaria del model anterior pel que té de relacional; mentre que un model de justícia *rawlsià* és compensatori, un model de justícia en el que prima la igualtat per sobre de l'excel·lència és relacional; és a dir no resulta tant important marcar un mínim per als alumnes amb pitjors resultats sinó procurar que les diferències en els resultats siguin el mínim possible.



Aquests quatre models seran repesos en el moment de presentar els resultats del qüestionari. Amb les aportacions d'aquests autors la pregunta inicial d'aquest apartat és força general:

### 8. Quin és el model de justícia en educació que té el professorat?

Per resoldre aquesta pregunta s'ha elaborat la categoria general funció social el sistema educatiu que es divideix en tres subcategories: la funció social pel que fa a la finalitat del sistema educatiu; la funció social pel que fa a la igualtat en el procés educatiu i la funció social pel que fa a la igualtat en els resultats; que donen peu a tres variables cadascuna tal i com mostra el quadre número 7 que presentem a continuació.

Quadre 7. Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa		
Categoria	Variable	Indicador
Funció social pel que fa a la finalitat del sistema educatiu	Drets individuals	Quin és el paper de l'educació obligatòria? - Principalment dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tots els ciutadans.
	Cohesió social i drets col·lectius	- Principalment contribuir a la formació en valors i atorgar drets de ciutadania.
	Transmissió coneixements	- Principalment transmetre aprenentatges i coneixements als alumnes.
Funció social pel que fa a la igualtat en el procés educatiu	Igualtat de tracte	Els professors han de donar: - La mateixa atenció a tots els alumnes
	Afavorir excel·lència	- Més atenció als millors alumnes
	Compensatori	- Més atenció als alumnes amb més dificultats
Funció social pel que fa a la igualtat en els resultats	Igualtat mínima de competències	El sistema educatiu ha de procurar que... - tots els alumnes abandonin l'escola amb una base mínima de coneixements i de competències.
	Igualtat d'oportunitats	- tots els alumnes tinguin les mateixes oportunitats d'èxit escolar, independentment de la riquesa o el nivell professional dels seus pares.
	Igualació sense excel·lència	- al final de l'educació obligatòria no existeixin massa diferències entre el resultats dels millors i pitjors alumnes.

Aquest conjunt de variables no es poden assimilar del tot amb els diferents models de justícia educativa, que donen una idea de quina posició adopta el professorat pel que fa a la funció social del sistema educatiu.

### 3.1.3 La reducció de les desigualtats educatives

Per a l'elaboració d'aquesta última part del qüestionari no es parteix d'un plantejament teòric, sinó que són els resultats de la primera fase del projecte les que defineixen les preguntes del qüestionari. De les sessions de sensibilització de la primera fase es van recollir aportacions que un cop sistematitzades s'incorporen al qüestionari per tal de saber quines propostes compten amb la major adhesió.

Les preguntes inicials que estructuraven aquest apartat del qüestionari són:

### 9. El professorat i la seva pràctica docent poden reduir les desigualtats educatives?



## 10. L'organització del centre educatiu pot reduir les desigualtats educatives?

## 11. La participació de les famílies pot reduir les desigualtats educatives?

D'aquesta manera, en el quadre següent es poden trobar les categories, variables i indicadors que respondran a les preguntes anteriors.

Quadre 8. Reducció de les desigualtats educatives		
Categoria	Variables	Indicadors
Professorat i reducció desigualtats	Potencialitat	Quina incidència té el professorat en la reducció de les desigualtats entre alumnes pel que fa a les competències i als coneixements adquirits? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una gran incidència</li> <li>- Una incidència moderada</li> <li>- Molt poca incidència.</li> <li>- Cap incidència.</li> </ul>
	Condicions	En quines condicions els professors amb la seva tasca docent poden ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sempre que no hi hagi massa diferències d'aprenentatge entre els alumnes d'una mateixa aula o escola.</li> <li>- Sempre que hi hagi els recursos i el suport necessari; tan de l'administració com de la direcció del centre i dels familiars.</li> <li>- Sempre, en totes les circumstàncies per adverses que siguin.</li> <li>- Altres (oberta)</li> </ul>
Centres educatius	Potencialitat	En general, quin pes tenen els centres educatius en la reducció de les diferències entre alumnes pel que fa a les competències i coneixements adquirits? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una gran incidència</li> <li>- Una incidència moderada</li> <li>- Molt poca incidència.</li> <li>- Cap incidència.</li> </ul>
	Condicions	En quines condicions els centres educatius son capaços d'ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sempre que no hi hagi massa diferències d'aprenentatge entre els alumnes de l'escola.</li> <li>- Sempre que es disposi dels recursos necessaris, així com el suport de l'administració.</li> <li>- Sempre que es tingui un claustre de professors motivat i que la direcció del centre pugui imposar el seu programa.</li> <li>- Sempre, en totes circumstàncies per adverses que siguin.</li> <li>- Altres (oberta)</li> </ul>
Participació de les famílies	Potencialitat	En general, quin pes té la participació de les famílies al centre educatiu en la reducció de les diferències entre alumnes pel que fa a les competències i coneixements adquirits? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una gran incidència</li> <li>- Una incidència moderada</li> <li>- Molt poca incidència.</li> <li>- Cap incidència.</li> <li>- Pot arribar a incrementar les diferències entre alumnes.</li> </ul>
	Condicions	En quines condicions la participació de les famílies al centre pot ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sempre que no hi hagi massa diferències en el nivell de participació de les famílies.</li> <li>- Sempre que l'administració permeti trobar temps i espai perquè el centre educatiu faciliti la participació de les famílies.</li> <li>- Sempre que no interfereixin en la tasca pedagògica dels professors.</li> <li>- Sempre en totes les circumstàncies la participació dels familiars es positiva per reduir les desigualtats.</li> </ul>



Propostes de centres educatius	Accés de professorat	Digueu quins tres elements d'organització del centre considereu prioritàries per reduir les desigualtats entre els alumnes: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el centre pugui seleccionar al professorat.</li> <li>- Que hi hagi estabilitat de l'equip docent.</li> </ul>
	Projectes compartits i consensuats	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que en el projecte de centre es tingui en compte el tema de les desigualtats.</li> <li>- Que existeixi una autonomia de centre real, amb gestió de recursos i capacitat de decisió.</li> </ul>
	Alumnat	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que es generi un clima escolar positiu, on l'alumne percebi que el professorat té expectatives positives cap a ell.</li> </ul>
	Direcció	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que els equips directius estiguin formats per a les tasques que desenvolupen.</li> <li>- Que la direcció del centre pugui exercir una autoritat real al centre.</li> </ul>
Propostes de professorat	Formació	Digueu quines tres polítiques sobre professorat considereu prioritàries per reduir les desigualtats entre els alumnes: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que hi hagi una formació inicial de qualitat.</li> <li>- Que hi hagi formació continuada centrada en les necessitats específiques de l'activitat professional.</li> </ul>
	Materials	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que s'incrementi el número de professors.</li> <li>- Que hi hagi millores salarials</li> </ul>
	Avaluació	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el procés de selecció per a la funció pública parteixi de l'avaluació de les aptituds a l'aula.</li> <li>- Que s'avalui la tasca docent.</li> </ul>





## 3.2 Construcció de les variables estructurals i pla d'exploració

En l'apartat anterior s'han definit les variables que identificaran les pràctiques, valoracions i actituds del professorat pel que fa a les desigualtats educatives. En aquest apartat, en canvi, es presenten les variables de perfil, és a dir, els principals trets del professorat enquestat.

Aquestes variables estructurals o de perfil del professorat sorgeixen, fonamentalment, d'un conjunt de preguntes sobre dades personals que es formulen als professors enquestat; per bé que també sorgeixen d'algunes característiques dels centres educatius en que treballen.

Una altra consideració que cal fer és que aquestes variables es poden presentar de diverses maneres en funció de les necessitats estadístiques. Fonamentalment, en els cas de variables contínues, es construïran, també, com a intervals i per tant com a variables discontinues, amb les quals poder realitzar estadística descriptiva.

En el quadre següent es mostren les variables estructurants, segons els diversos criteris que s'han anomenat, i els indicadors de les mateixes.

Quadre 9. Característiques de les variables estructurants				
		Indicadors	Discontinues	Contínues
Professors segons característiques de Centres	Titularitat	Públic Concertat		
	Confessionalitat	Sí No		
	Nivell educatiu	Primària Secundària Primària i secundària		
	Percentatge d'alumnat immigrant			
	Percentatge d'alumnat immigrant 2	De 0 a 5% De 5 a 10% De 10 a 20% Més de 20%		
	Percentatge d'alumnes en matrícula viva	De 0 a 5%		
	Centre estabilitat equip			
	CAEP	Sí No		
Professorat	Edat	Menys de 35 De 35 a 50 De 51 a 65		
	Sexe	Home Dona		
	Cicle educatiu			
	Nivell educatiu 2	Infantil Primària Secundària		
	Càrrec de direcció en llarg de la trajectòria	Sí No		
	Càrrec de direcció actual	Sí No		
	Anys de professió			



	Anys de professió 2	Menys de 5 Entre 5 i 15 Més de 15		
	Estabilitat centre actual			
	Satisfacció professional	Sí No		
	Optimisme de l'acció pedagògica	Sí No		

En el quadre número 10 es mostren les mateixes variables segons l'ús que s'ha fet de les variables estructurants. D'aquesta manera, cal especificar que les respostes del qüestionari no s'han analitzat tenint en compte totes les variables del perfil del centre i del professorat. Algunes variables s'han descartat per l'anàlisi perquè hi havia un nombre de casos molt baixos (per exemple els centres CAEP) o bé perquè hi havia dues variables semblants (per exemple anys d'experiència professional i edat del professorat), en aquest cas s'ha optat per la primera de les opcions.

Quadre 10. Ús de les variables estructurants				
		Utilitzat en		
		la realització de la mostra	la descriptiva del qüestionari	la anàlisi de les dades
Professors segons característiques de Centres	Titularitat			
	Confessionalitat			
	Nivell educatiu			
	Percentatge d'alumnat immigrant			
	Percentatge d'alumnat immigrant 2			
	Percentatge d'alumnes en matrícula viva			
	Centre estabilitat equip			
	CAEP			
Professorat	Edat			
	Sexe			
	Cicle educatiu			
	Nivell educatiu 2			
	Càrrec de direcció en llarg de la trajectòria			
	Càrrec de direcció actual			
	Anys de professió			
	Anys de professió 2			
	Estabilitat centre actual			
	Satisfacció professional			
Optimisme de l'acció pedagògica				

Tal i com mostra el quadre totes les variables s'han utilitzat per realitzar una descripció estadística del qüestionari, que es presenta en l'apartat 3.1. Pel que fa a la construcció de la mostra i a l'anàlisi estadística, no s'han utilitzat totes les variables. D'aquesta manera, tal i com recull més detalladament l'apartat de construcció de la mostra, algunes de les variables només s'han utilitzat en el moment de seleccionar els centres educatius que formaran part de la mostra; i en d'altres casos les variables s'han inclòs en l'apartat de la anàlisi.

### 3.2.1 Ponderació de la base de dades

Com es podrà observar més endavant, el procés de mostreig permet, en aquest cas, establir una proporcionalitat de la mostra respecte el total de centres educatius de Catalunya, pel que fa a la titularitat i el nivell educatiu. Si bé el procés de mostreig no parteix de l'aleatorietat, i per tant no es poden extrapolar els resultats a tots els centres educatius de Catalunya, el caràcter proporcional de la mostra ajuda a definir una perfil més proper a la realitat, per bé que estadísticament no es pot dir que es tracti d'una mostra representativa del univers dels centres educatius de Catalunya.

Si la proporcionalitat en els centres educatius aproxima la mostra a la realitat del total de centres educatius de Catalunya, poder establir la mateixa relació proporcional en el cas del professorat que exerceix a Catalunya té el mateix valor. En el cas del professorat, però, la proporcionalitat no s'ha pogut establir en el moment del mostreig, donades dues especificitats bàsiques del treball de recollida de dades:

- La demanda d'informació s'ha fet a través dels centres educatius i per tant tot i conèixer el nombre de professors de cada centre no s'ha pogut establir el grau de resposta dels mateixos.
- No es va considerar un nombre màxim ni mínim de qüestionaris, de tal manera que tampoc es coneixia el nombre final de qüestionaris.

Per tant aquest exercici de proporcionalitat de la mostra s'ha realitzat a posteriori, un cop s'han obtingut tots els qüestionaris, realitzant una ponderació de la Base de Dades resultant. Per aquest motiu les respostes del professorat té un pes relatiu al pes que -proporcionalment- les seves característiques tenen en observar les dades generals de Catalunya.

D'aquesta manera la mostra real finalment obtinguda ha estat la que es presenta a la taula núm.1.



Taula 1. Mostra final real						
	Nombres absoluts			Percentatges		
	Infantil i primària	Secundària	total	% infant i primèria	% secundària	Total
Públic	254	114	368	44,5	20	64,5
Concertat	111	92	203	19,4	16,1	35,5
total	365	206	571	63,9	36,1	100

Les dades mostren el nivell educatiu en el qual el professorat realitza la seva tasca professional, i no el nombre de qüestionaris contestats pels centres d'educació infantil i primària i els centres d'educació secundària públic i concertats. Aquest aclariment és especialment pertinent pel que fa als centres educatius de titularitat privada que ofereixen tant educació primària com secundària.

Comparant aquestes dades amb les dades del curs escolar 2005-2006, la composició del professorat a Catalunya és la següent:

Taula 2. Distribució del professorat a Catalunya, segons titularitat del centre i nivell educatiu -curs 2005-2006-						
	Nombres absoluts			Percentatges		
	Infantil i primària	Només Secundària	total	% infant i primèria	% secundària	total
Públic	29.825	26.044	55.869	34%	29%	63%
Concertat	19.295	13.663	32.958	22%	15%	37%
total	49.120	39.707	88.827	56%	44%	100%

Tenint en compte el pes de cada categoria, segons si es tracta d'un professor d'educació infantil i primària o d'educació secundària i si realitza la seva feina en un centre públic o concertat, i sabent que tenim 571 qüestionaris, la composició de la mostra hauria de ser la següent:

Taula 3. Mostra esperada			
	Infantil primària	Secundària	total
Públic	191,7	167,4	359,1
Concertat	124,0	87,8	211,9
total	315,8	255,2	571

Per tal de poder establir la mateixa proporció a la mostra que a les dades del conjunt de Catalunya, realitzem una ponderació sobre la base de dades obtinguda. Per realitzar aquesta ponderació necessitem trobar un índex que estableixi la relació proporcional entre els valors esperats i els valors real.



Concretament una divisió del nombre esperat pel nombre real ens donarà l'índex pel qual caldrà multiplicar cada cas per tal de ponderar la base de dades (veure taula núm. 4).

Taula 4. factor de ponderació				
	càlcul		resultat	
	Infantil i primària	Secundària	Infantil i primària	Secundària
Públic	191,7	167,4	0,75481035	1,46856762
	254	114		
Concer tat	124	87,8	1,11741094	0,95466138
	111	92		

### 3.2.2 Explotació estadística

L'explotació estadística que s'utilitzarà en el present estudi serà fonamentalment descriptiva, ja que es tracta d'un qüestionari amb un procés de mostreig no probabilístic, si bé amb uns criteris de mostreig ben definits.

De totes maneres i conforme a les possibilitats de la mostra es realitzaran les proves estadístiques, que mostra el quadre següent:

Quadre 11. Variables estructurants					
	Titularitat	Immigració	Nivell educatiu	Anys d'exercici professional	Càrrec directiu
Variables contínues Escala d'actitud (variables...)	Diferència de mitjanes		Diferència de mitjanes	Diferència de mitjanes	
Variables discontinues dicotòmiques	Txi-quadrat	Txi-quadrat	Txi-quadrat	Txi-quadrat	Txi-quadrat
Variables discontinues no- dicotòmiques	Txi-quadrat	Txi-quadrat	Txi-quadrat	Txi-quadrat	Txi-quadrat

Les dues proves estadístiques que es realitzaran en aquest estudi busquen establir la significativitat estadística de les diferències en les respostes del professorat segons alguns aspectes del seu perfil professional. Sense poder afirmar, que la diferència observada sigui conseqüència de les diferències de perfil professional.

Amb la prova de la **diferència de les mitjanes**, es busca establir si la diferència observada en les mitjanes de dos grups mostrals en una variable contínua és estadísticament significativa. En el cas d'aquest estudi, s'observarà si el professorat obté mitjanes diferents en les preguntes del qüestionari relatives a escales d'actitud en funció del seu perfil professional.

La prova de Txi-quadrat, permet una anàlisi inferencial, per establir la significació de la diferència entre les caselles d'una taula de contingència. Es tracta d'una anàlisi de freqüències, que determina si la distribució de les caselles respon a una distribució esperada, o si, pel contrari aquesta distribució és inesperada. Quan la distribució de les caselles no és l'esperada seguint un patró de normalitat la diferència és significativa.



### 3.3 Elaboració de la mostra

La selecció dels centres de la mostra s'ha realitzat mitjançant un procés de mostreig no probabilístic, establint uns criteris de prioritització. Primer s'han establert els Centres de Recursos Pedagògics (CRP's a partir d'ara) o Serveis Educatius Integrats i en segon lloc els centres educatiu.

L'objectiu principal d'aquest procés de selecció de la mostra ha estat representar la màxima diversitat de contextos que hi ha en el sistema educatiu català. Amb la idea inicial d'identificar el màxim nombre de situacions en les quals els professors realitzen la seva tasca. D'aquesta manera, i com es veurà més endavant es consideren elements del context socioeconòmic i cultural; aspectes relatius a la xarxa educativa de la que formen part els centres, així com la composició de l'alumnat que atenen. D'aquesta manera, i si bé la mostra no es pot considerar significativa estadísticament, en el procés de mostreig s'han considerat diversos elements garanteixen la consistència de la mostra.

La titularitat del centre educatiu i el nivell educatiu que imparteix el professorat seguiran la proporció de l'univers de la població del professorat de Catalunya.

#### 3.3.1 Fase 1: Selecció de Centres de Recursos Pedagògics

Per tal de tenir una mostra prou diversa territorialment, en principi, es va seleccionar un CRP de cada delegació territorial. Això significava 8 CRP's o Serveis Educatius Integrats.

1. Els criteris de selecció inicials són:
  - a. L'existència de més de 20 centres escolars per CRP, per assegurar la presència del número previst de centres a la primera fase de la recerca (seminaris de formació sobre desigualtats i professorat).
  - b. L'existència de prou centres concertats per poder tenir una mostra àmplia dels mateixos.
  - c. La presència de centres d'educació secundària que asseguressin poder comptar amb prou professors/es de secundària.
2. Una vegada feta la primera selecció, i de comú acord amb la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics del Departament d'Educació s'ha considerat necessari triar dos CRP's més en aquelles delegacions territorials que tenen més població (Barcelona-Comarques i Barcelona-Ciutat). Finalment es van seleccionar 10 CRP's.
3. Un altre criteri de selecció (a iniciativa de la Subdirecció General de Formació Permanent i Recursos Pedagògics) va ser el de seleccionar CRP's que formessin part del Pla de Llengua, Interculturalitat i Cohesió social (LIC). Dels 10 CRP's seleccionats 8 complien aquest criteri.



D'aquesta manera, doncs, s'han seleccionat dos CRP's que no formen part del Pla LIC - concretament, Vallès Occidental I (Sabadell) i Bages (Manresa)- donat que els CRP's proposats des del Departament -Vallès Occidental (Cerdanyola) i Barcelona-Comarques (l'Hospitalet)- no acomplien algun dels criteris anteriors.

Els CRP's finalment seleccionats els poden trobar a la taula número 12.

Quadre 12. Centres de recursos pedagògics	
Secció territorial	Centro de recursos pedagògics
Barcelona-Ciutat	Nou Barris (BCN)
	Ciutat Vella (BCN)
Barcelona-Comarca	Bages (Manresa)
	Vallès Oriental I (Granollers)
Baix Llobregat	Baix Llobregat V (Cornellà)
Girona	Gironès (Girona)
Vallès Occidental	Vallès Occidental I (Sabadell)
Lleida	Segrià (Lleida)
Tarragona	Baix Camp (Reus)
Terres de l'Ebre	Baix Ebre (Tortosa)

Entre febrer i abril del 2007 es van realitzar seminaris de formació a un total de 6 CRP's depenent de la disponibilitat dels mateixos i de l'interès del professorat. De totes maneres, i com es podrà observar més endavant es van seleccionar centres educatius de 8 CRP's diferents per tal de poder acomplir algunes de les condicions de la mostra.

### 3.3.2 Fase 2: Selecció de centres educatius

Per realitzar la selecció dels centres s'ha tingut en compte tant criteris organitzatius com criteris socioeconòmics i de context. Es tracta, com ja s'ha explicat, de trobar la major diversitat de situacions i contextos en els quals els professors realitzen la seva tasca.

#### Característiques organitzatives

S'han considerat tres criteris bàsics pel que fa a les característiques organitzatives del centre.

1. **Diversitat territorial**, definida ja per la selecció de CRP'S. De tal manera que la selecció s'ha fet entre aquells centres participants dels seminaris, i si bé no s'ha seleccionat el mateix nombre de centres educatius per a cada CRP, sí que s'ha procurat que tots els CRP's quedin suficientment representats. D'aquesta manera, la selecció final ha quedat de la següent manera:





Taula 5. Selecció de centres educatius segons CRP'S	
Territori	Nombre de centres seleccionats
Bages	7
Baix Ebre	5
Baix Llobregat	2
Barcelona	2
Gironès	3
Segrià	4
Vallès occidental	2
Vallès oriental	5
<b>Total</b>	<b>30</b>

Com podem observar si bé no s'han realitzat seminaris en les zones *de* Baix Llobregat i de la ciutat de Barcelona, s'ha cregut oportú seleccionar alguns centres d'aquestes zones de Catalunya, on es concentren el major nombre de centres educatius i per tant de professorat.

2. **Titularitat del centre educatiu:** El criteri de selecció segons la titularitat, respon a la voluntat d'obtenir una mostra suficient de professorat representant dels centres concertats i dels centres públics. D'aquesta manera, les dades oficials del Departament d'Educació per al curs 2005-2006 (taula 6), mostren que a Catalunya un 74% dels centres d'educació primària i secundària són de titularitat pública mentre que un 26% són centres concertats.

Taula 6. Centres d'educació primària i secundària a Catalunya -Curs 2005-2006-			
	Total	Percentatge	Mostra
<b>Total</b>	2.093	100	30
centres públics	719	74	22
centres concertats	2.812	26	8

Font: elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2007.

Per tant, i per tal de mantenir la mateixa proporció que existeix amb el total de centres, es divideixen els centres segons la seva titularitat de la següent manera:

- 22 centres públics
- 8 centres concertats

Entre els centres concertats un criteri que ha tingut importància alhora de recollir la màxima diversitat present a Catalunya ha estat la distinció entre centres confessionals i centres laics. Dels centres concertats participants dels seminaris, la meitat eren confessionals mentre que



l'altra meitat eren centres laics. Per tant, la meitat de centres concertats de la mostra són confessionals mentre que l'altre meitat són laics.

3. **Segons nivell educatiu:** Si considerem a continuació els centres educatius segons el nivell de formació que imparteixen veiem com les dades oficials mostren que per al total de Catalunya, un 60% dels centres imparteixen educació primària; mentre que un 23% són d'educació secundària. Per una altra banda existeixen, també centres educatius integrats d'educació infantil, primària i secundària. Aquests centres són de titularitat privada i representen un 17% del total.

Taula 7. Centres educatius a Catalunya segons el nivell educatiu			
	total	percentatge	mostra
Infantil i Primària	2812	60	18
Secundària	2093	23	7
Infantil Primària Secundària	719	17	5
<b>total</b>	<b>5624</b>	<b>100</b>	<b>30</b>

Font: elaboració pròpia a partir de les dades del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, 2007.

Seguint la mateixa lògica, per realitzar la mostra s'ha establert una distribució proporcional, per tant:

- 18 centres d'educació infantil i primària
- 7 centres d'educació secundària
- 5 centres d'educació infantil, primària i secundària

Tenint en compte tots els criteris anteriorment esmentats, la mostra seguint criteris de proporcionalitat ha quedat de la manera següent:

Taula 8. Mostreig proporcional				
	Infantil Primària	Secundària	Infantil Primària Secundària	Mostra
Totals	18	6,9	5,1	30
centres públics	16,7	5,7	0	22,4
centres concertats	1,3	1,2	5,1	7,6

En aquesta taula no queda recollida la mostra respecte de la confessionalitat dels centres concertats, com s'ha especificat més amunt la selecció dels centres concertats segons el seu caràcter confessional no segueix un mostreig probabilístic, ja que no existeixen dades oficials.

Arrodonint els resultats finalment la mostra ha quedat de la següent manera:



Taula 9. Mostreig amb arrodoniment				
	Infantil Primària	Secundària	Infantil Primària Secundària	
centres públics	17	5	0	22
centres concertats	1	2	5	8
Total	18	7	5	30

### Característiques socioeconòmiques i de context

A part de les característiques dels centres s'han considerat elements de caràcter socioeconòmic alhora de realitzar la mostra. Si bé les característiques que s'esmenten tot seguit no s'han tingut en compte per realitzar un mostreig probabilístic sí que s'ha considerat com a informació addicional alhora de seleccionar els centres de la mostra, entre aquells que complien les condicions anteriorment esmentades.

Concretament s'han considerat tres característiques d'immigració i plans i programes dels que participi el centre educatiu.

La **immigració** és un aspecte relativament nou al sistema educatiu català; que pot generar dificultats a la pràctica docent, i que pot condicionar l'opinió i l'acció dels professors en termes de desigualtats socials i educatives.

S'han tingut en compte 2 indicadors:

- a. Nombre relatiu d'alumnes d'origen no comunitari.
- b. Nombre d'alumnes que incorporen un cop iniciat el curs escolar sobre el total d'alumnes del centre (curs 2005-2006).

Tal i com mostra la taula següent dels 63 centres participants del seminari un total de 17 tenen percentatges d'immigrants que van del 0 al 5% dels alumnes; pel que fa aquells centres que tenen entre 5 i 10% d'alumnes d'origen immigrant (extracomunitari) arriben també a 17. En canvi són menys els centres que tenen entre 10 i 20% d'alumnes immigrants o bé que tenen més de 20% d'immigrants, en aquests intervals trobem 13 i 10 centres respectivament.



Taula 10. Centres educatius segons el percentatge d'alumnes immigrants						
	de 0 a 5	de 5 a 10	de 10 a 20	més de 20	No contesta	Total
Barcelona	1	0	0	1	0	2
Bages (Manresa)	8	5	2	1	2	18
Vallès Oriental I (Granollers)	2	3	3	2	1	11
Baix Llobregat V (Cornellà)	0	0	0	1	1	2
Gironès (Girona)	0	0	2	1	0	3
Vallès Occidental I (Sabadell)	2	0	2	0	0	4
Segrià (Lleida)	4	3	2	1	1	11
Baix Ebre (Tortosa)	0	6	2	3	1	12
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>63</b>

A la selecció final de centres aquesta distribució queda de la següent manera:

Taula 11. Centres educatius de la mostra segons el percentatge d'alumnes immigrants						
	de 0 a 5	de 5 a 10	10 a 20	més de 20	Sense dades	Total
Barcelona	1	-	-	1	-	2
Bages (Manresa)	2	2	2	1	-	7
Vallès Oriental I (Granollers)	1	2	-	2	-	5
Baix Llobregat V (Cornellà)	-	-	-	1	1	2
Gironès (Girona)	-	-	2	1	-	3
Vallès Occidental I (Sabadell)	1	-	2	-	-	3
Segrià (Lleida)	3	-	1	1	-	5
Baix Ebre (Tortosa)	-	2	1	1	1	5
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>32</b>

Pel que fa al percentatge d'alumnes incorporats durant el curs, com podem veure en la taula següent, la majoria de centres dels que disposem dades es troben en percentatges baixos de matrícula viva.

Taula 12. Centres educatius segons el percentatge d'alumnes incorporats durant el curs (matrícula viva)					
	de 0 a 5	5 a 10	més de 10	sense dades	Total
Barcelona	1	1	0	0	2
Bages (Manresa)	13	1	0	4	18
Vallès Oriental I (Granollers)	9	2	0	0	11
Baix Llobregat V (Cornellà)	1	0	0	1	2



Gironès (Girona)	2	0	1	0	3
Vallès Occidental I (Sabadell)	1	0	0	3	4
Segrià (Lleida)	8	0	0	4	12
Baix Ebre (Tortosa)	6	2	1	3	12
Total	41	6	2	15	64

D'aquesta manera a la mostra final hi ha un major pes dels centres amb baixos percentatges d'alumnes incorporats durant el curs.

Taula 13. Centres educatius segons el percentatge d'alumnes incorporats durant el curs (matrícula viva)					
	de 0 a 5	de 5 a 10	més de 10	Sense dades	Total
Barcelona	1	-	-	1	2
Bages (Manresa)	5	1	-	1	7
Vallès Oriental I (Granollers)	4	1	-	-	5
Baix Llobregat V (Cornellà)	1	-	-	1	2
Gironès (Girona)	2	-	1	-	3
Vallès Occidental I (Sabadell)	-	-	-	3	3
Segrià (Lleida)	4	-	-	1	5
Baix Ebre (Tortosa)	2	1	-	2	5
Total	19	3	1	9	32

Un altre element que pot marcar diferències entre centres i que pot significar, per tant, una bona fórmula per tal de seleccionar els centres de la mostra són els **programes i plans específics** en els que participa el centre educatiu. Actualment els programes més importants en l'àmbit educatiu són els Plans d'entorn, les aules d'acollida i els centres CAEP's. Els Plans d'Entorn impliquen un cert model de centre educatiu, mentre que les aules d'acollida i els centres CAEP mostren certes característiques de l'alumnat.

Una de les incitaves més importants del Departament d'Educació en els darrers anys ha estat el Pla per a la Llengua i la Cohesió Social. Dins aquest pla general una de les iniciatives més destacades han estat les *aules d'acollida*. Es tracta d'aules on es treballa específicament amb alumnat nouvingut que té dificultats, especialment lingüístiques, per seguir el curs normalment. Són situacions transitòries que han de facilitar la integració definitiva de l'alumne al centre; per bé que hi ha molta diversitat alhora d'aplicar aquestes aules d'acollida.

Per a la mostra actual, el fet d'identificar els centres educatius amb aules d'acollida servirà per reconèixer els centres que presenten un elevat nombre de població nouvinguda.



Dels centres participants del seminaris un total de 17 tenien aula d'acollida el curs 2005-2006, dos d'aquests centres són concertats. Per a la mostra final s'han seleccionat un total de 16 centres educatius amb aules d'acollida, dos dels quals de titularitat privada.

Un segon element a tenir present pel que fa als programes i plans específics desenvolupats pels centres són els *plans d'entorn*.

*(...) una resposta integral i comunitària per contribuir a la formació global dels nous ciutadans i les noves ciutadanes del segle XXI.*

*El Departament d'Educació vol potenciar totes aquelles iniciatives i facilitar l'emergència de nous projectes que donin una resposta integrada i comunitària a les necessitats educatives dels membres més joves de la nostra societat, per tal d'incrementar l'èxit escolar i reduir desigualtats entre col·lectius. En aquest sentit, en el seu Pla per a la Llengua i la Cohesió Social, planteja els Plans Educatius d'Entorn per donar suport institucional i aportar els mitjans necessaris a aquelles experiències encaminades a assegurar la continuïtat i la coherència educativa en els diferents àmbits de la vida dels infants i joves, impulsant l'equitat educativa, l'ús de la llengua catalana i l'educació intercultural com a elements facilitadors de la cohesió social.*

Per tant es tracta d'una iniciativa posada en marxa recentment (durant el curs actual, 2006-2007) que recull experiències prèvies com les Ciutats Educadores, els Plans de Desenvolupament Comunitari, els Plans Intensius de Normalització Lingüística i les Comunitats d'Aprenentatge entre d'altres. Amb aquesta iniciativa es pretén constituir un model educatiu integrat, en el qual l'escola sigui un actor més del procés educatiu.

Vuit dels centres participants als seminaris formen part d'un Pla d'Entorn. Per a la mostra final es van seleccionar 7 d'aquests centres. Aquesta sobrerrepresentació de centres en Plans d'entorn es deu a dos elements clau: per una banda algunes poblacions on es realitza el seminari (concretament Granollers i Salt -Girona) el Pla d'Entorn avarca tots els centres, i per tant tots els centres escolars estan dins el Pla. Però per una altra banda, hi ha criteris pròpiament de la recerca que s'han tingut en compte, ja que es considera especialment significatiu recollir la informació d'aquells professors que estan inclosos en un programa integral i que per tant reben suport i formació específica.

Pel que fa al centres d'atenció educativa preferent (CAEP), es tracta de centres públics que, segons recull la normativa, *"tenen un alumnat amb especials dificultats per assolir els objectius generals de l'educació bàsica a causa de les seves condicions social i culturals, situats en entorns socials i econòmics desfavorits"* (DOGC núm. 2264, de 4.10.1996). Com a centres d'atenció preferent gaudeixen de millors condicions financeres i tenen més professors per alumne. En canvi, en termes d'organització i funcionament del centre no significa cap diferència essencial amb la resta de centres públics.



Tenir en compte els centres CAEP resulta especialment interessant perquè identifica clarament l'alumnat, de nivell socioeconòmic baix i que presenta dificultats d'aprenentatge. Així doncs, el professorat que es troba en aquests centres té unes dificultats per exercir la seva professió específiques.

En total en els seminaris van assistir un total de tres CAEPs, i tots tres s'han seleccionat com a part de la mostra.

Un cop feta la mostra, doncs, les característiques socioeconòmiques i cultural dels centres educatius seleccionats són les següents:

Taula 14. Característiques socioeconòmiques i cultural dels centres educatius						
	Centres públics		Centres concertats			Percentatges
	Infantil i primària	Secundària	Infantil i primària	Secundària	Infantil, primària i secundària	
Alumnes immigrants entre el 10 i 20%	5	1	0	0	2	23,3
Alumnes immigrants superior al 20%	7	1	0	0	0	26,7
Nº matrícula viva superior al 10% de l'alumnat	1	0	0	0	0	3,3
Aula d'acollida	8	5	1	0	2	53,3
Plans educatius d'entorn	4	2	0	0	1	23,3
CAEP	3	0	0	0	0	10

### 3.3.3 Fase 3: Selecció del professorat

Un cop seleccionats als centres s'ha optat per realitzar una ponderació a partir dels qüestionaris contestats tenint en compte les dades del Departament d'educació sobre la distribució del professorat a Catalunya. (per a més informació sobre el factor de ponderació veure annex).

Tal i com podem observar a la taula 15, caldria recollir 63% de qüestionaris de centres públics (concretament un 61% de primària i un 66% de secundària) i un 37% de qüestionaris de centres concertats:

Taula 15. Distribució del professorat a Catalunya, segons la titularitat del centre i el nivell educatiu.-curs 2005-2006-									
	Nombres absoluts			Percentatges			mostra		
	Infantil i primària	Només Secundària	total	% infant i primèria	% secundària	total	Infantil primària	Secundària	total
Públic	29.825	26.044	55.869	61	66	63	192	167	359
Concertat	19.295	13.663	32.958	39	34	37	124	88	212
<b>total</b>	<b>49.120</b>	<b>39.707</b>	<b>88.827</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>316</b>	<b>255</b>	<b>571</b>



Les tres darreres columnes assenyalen la distribució esperada dels qüestionari tenint en compte les dades de Catalunya pel que fa a la titularitat del centre i al nivell educatiu que s'hi imparteix.

### 3.3.4 Treball de camp: dades i fitxa tècnica

La fitxa tècnica del qüestionari permet resumir la informació relativa al mostreig i a la fase de treball de camp.

Quadre 13. Fitxa tècnica	
Nom del qüestionari	Desigualtats educatives i professorat
Univers	Professorat de Catalunya
Mida de la mostra, segons:	
Centres de recursos pedagògics	8
Centres educatius	30
Professorat	571
Tipus de mostreig	No-probabilístic proporcional
Ponderació	Factor de ponderació en funció de la titularitat del centre i el nivell educatiu en que imparteix docència el professorat (veure annex)
Procediment de mostreig	Veure apartat 3.2
Procés de recollida de la informació	Donada la distància entre els centres educatius, es va optar per enviar el qüestionari per correu ordinari, amb un full d'instruccions sobre el procediment a seguir per completar el qüestionari i remetre'l a l'equip de recerca.
Dates de treball de camp	Maig a Juliol del 2007

Finalment, el grau de respostes totals del professorat tenint en compte el nombre total de professors de cada centre arriba al 53,2%, si bé hi ha una gran variació en el grau de respostes de cada centre. L'entrebanc principal en l'obtenció d'un major percentatge de respostes ha estat l'època en que es va passar el qüestionari, a finals el curs escolar.

Les respostes obtingudes finalment a la mostra final són les que s'indiquen a la taula número 16.





Taula 16. Dades finals: número de qüestionaris contestats segons CRP's			
Delegació Territorial	Centre de Recursos Pedagògics	Centres seleccionats	Número de professors
Barcelona-Ciutat		2	5
Barcelona-Comarca	Bages (Manresa)	7	121
	Vallès oriental I (Granollers)	5	125
Baix Llobregat	Baix Llobregat V (Cornellà)	2	39
Girona	Gironès (Girona)	3	41
Vallès Occidental	Vallès Occidental I (Sabadell)	3	103
Lleida	Segrià (Lleida)	4	62
Terres de l'Ebre	Ba8ix Ebre (Tortosa)	4	75
<b>Total</b>		<b>30</b>	<b>571</b>

Al realitzar l'exploració de les dades s'ha estimat el nombre de qüestionaris segons la titularitat i el nivell educatiu dels centres que calien per obtenir una distribució proporcional a les dades de professorat a Catalunya. La taula 17 mostra la distribució esperada i la distribució final del qüestionari. Aquesta última presenta algunes diferències amb les dades oficials. És per això que amb les dades recollides s'ha establert, en la fase de preparació de la base de dades, un factor de ponderació de les respostes que permet explotar els resultats dels qüestionaris com si la població fos proporcional a la distribució del professorat a Catalunya, tal i com ha quedat explicat en l'apartat 3.2

Taula 17. Mostra esperada i final segons titularitat i nivell educatiu												
	Mostra esperada						Mostra final					
	Infantil i primària		Secundària		total		Infantil i primària		Secundària		total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Públic	191,7	34	167,4	29	359,1	63	254	44,5	114	20	368	64,5
Concertat	124,0	22	87,8	15	211,9	37	111	19,4	92	16,1	203	35,5
<b>total</b>	<b>315,8</b>	<b>56</b>	<b>255,2</b>	<b>44</b>	<b>571</b>	<b>100</b>	<b>365</b>	<b>63,9</b>	<b>206</b>	<b>36,1</b>	<b>571</b>	<b>100</b>



## 4. Dades i resultats

### Professorat i Desigualtats educatives



## 4.1 Anàlisi descriptiva de les variables: centres i professorat

El perfil del tipus de centre educatiu i del professorat, que aquí es presenta, permet descriure la població que ha contestat el qüestionari; així com determinar quines variables estructurals es faran servir per realitzar l'anàlisi de les respostes del qüestionari.

### 4.1.1 Centres educatius

El conjunt de variables presentades a continuació mostren les característiques pròpies dels centres educatius, les dades reflecteixen les característiques dels 30 centres de la mostra i els 571 professors/es que han contestat el qüestionari.

#### *Titularitat*

La distribució de la mostra segons el centre sigui de titularitat pública o privada respon a un criteri de mostreig proporcional, així, del total de 30 centres educatius, 22 són de titularitat pública i 8 de titularitat privada. Pel que fa al percentatge de professorat de la mostra, els casos s'han ponderat per tal d'obtenir la mateixa proporció que es dona en tot el professorat de Catalunya, aquesta ponderació s'explica més detalladament al capítol 3.

	Centres educatius		Professorat	
	Freqüència	Percentatge	Freqüència	Percentatge
Públic	22	73,3	368	64,5
Concertat	8	26,7	203	35,5
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100</b>	<b>571</b>	<b>100</b>

#### *Confessionalitat*

Donat que per al conjunt de Catalunya no es disposa de dades sobre la confessionalitat dels centres educatius (vegi's capítol 3.3), no s'ha utilitzat com a criteri per seleccionar la mostra. No obstant això, caracteritzar els centres segons aquesta particularitat pot servir per a la posterior anàlisi dels resultats.

	Centres educatius		Professorat	
	Freqüència	Percentatge	Freqüència	Percentatge
Concertat confessional	4	13,3	152	71,69
Concertat laic	4	13,3	60	28,30
No pertinent	22	73,3	359	-
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>	<b>571</b>	<b>100</b>



Es pot observar que la meitat de centres concertats de la mostra són confessionals mentre que l'altra meitat són laics, per una altra banda més d'un 70% del professorat dels centres concertats de la mostra realitzen la seva tasca en centres confessionals, mentre que el 28% restant ho fa en centres laics. Aquesta disparitat desaconsella utilitzar la confessionalitat del centre com a característica del professorat per a l'anàlisi de les respostes del qüestionari.

### Nivell educatiu

Pel que fa al nivell educatiu, tal i com es va definir en l'elaboració de la mostra, 18 dels centres educatius són d'educació primària, 7 d'educació secundària i 5 més són centres d'educació primària i secundària. Pel que fa al professorat, hi ha una distribució pràcticament igual de professors en cada tipus de centre educatiu segons el nivell educatiu que imparteixen.

	Centre educatiu		Professorat	
	Freqüència	Percentatge	Freqüència	Percentatge
Primària	18	60,0	196	34,4
Secundària	7	23,3	186	32,5
Primària i secundària	5	16,7	189	33,1
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100,0</b>	<b>571</b>	<b>100,0</b>

### Alumnes d'origen estranger

Un dels elements que ha generat un canvi més brusc i accelerat en els centres educatius catalans ha estat el de la immigració, tant perquè ha suposat un increment de l'alumnat, com perquè ha posat els centres educatius i el professorat en situació d'haver d'afrontar nous reptes educatius: tant pel que fa a aspectes culturals, com de nivells diversos d'aprenentatge i a condicions de vida més dispars dels seus alumnes. Aquesta, doncs, és una dada molt rellevant per conèixer la composició de la mostra.

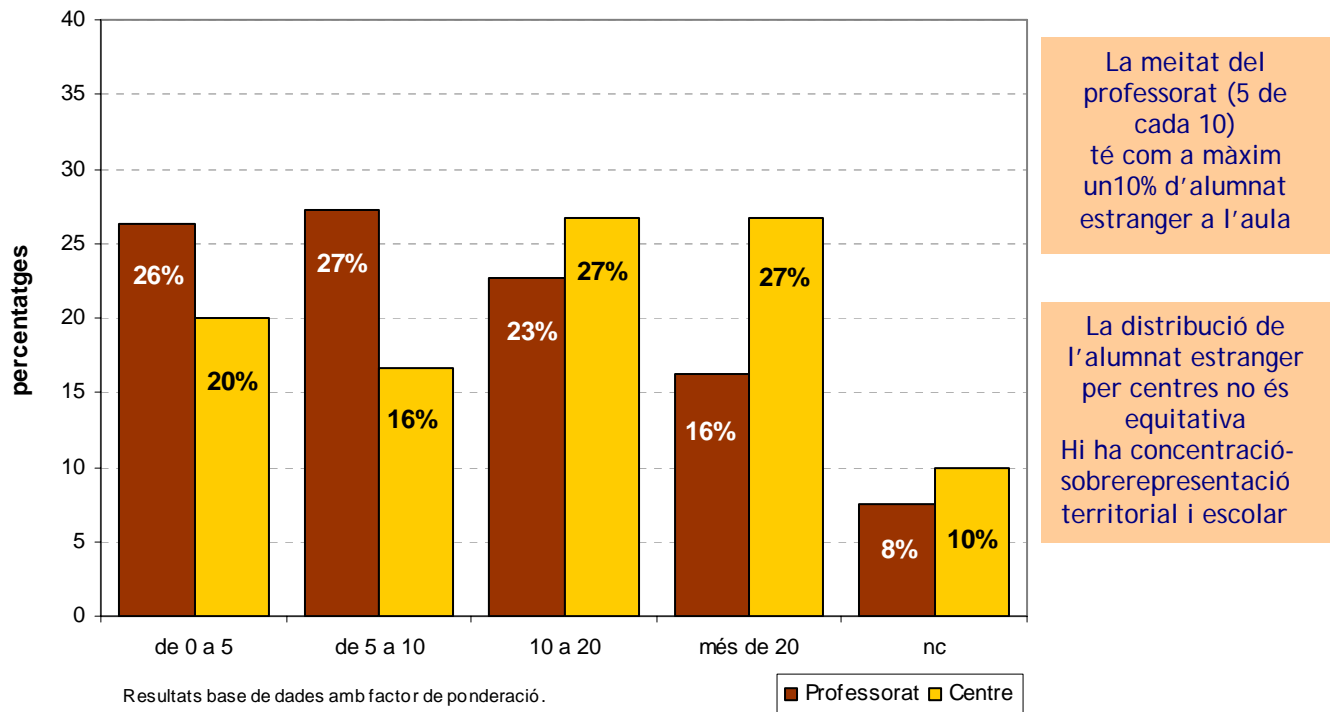
	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. tip.
Professorat	526	0,86	90	15,8	20,5
Centre educatiu	27	0,86	90	23	25,5
* segons valors vàlids.					

La taula 4 mostra que **la mitjana d'alumnes d'origen estranger se situa en un 23% pel que fa als centres educatius i gairebé en un 16% pel que fa al professorat**. Val a dir que aquesta distribució matemàtica no es correspon després a la distribució real de la població escolar d'origen estranger sinó que aquesta es concentra en determinat territoris i en conseqüència en determinats centres, arribant, en molts casos, a la sobrerrepresentació. Es pot observar que, la



desviació típica en ambdós casos és molt elevada, cosa que indica una gran dispersió dels resultats.

Gràfic 1. Alumnes d'origen estranger segons la mostra de centre i professorat



El percentatge de professorat amb fins a un 5% d'alumnes d'origen estranger representa una quarta de la mostra, el mateix que succeeix amb el segon l'interval<sup>31</sup> que avarca del 5 al 10% d'alumnes d'origen estranger. Aquestes distribucions són una mica inferiors en el cas del professorat amb un percentatge major de l'alumnat d'origen estranger, d'aquesta manera, només un 16% del professorat treballa en centres educatius amb més d'un 20% dels alumnes estrangers. Aquestes dades s'inverteixen si es fa referència a la mostra de centres educatius, ja que els percentatges més elevats se situen en els intervals superiors (amb major nombre d'alumnes estrangers).

<sup>31</sup> Els intervals dels percentatges d'alumnes estrangers als centres és una forma de presentar les dades.

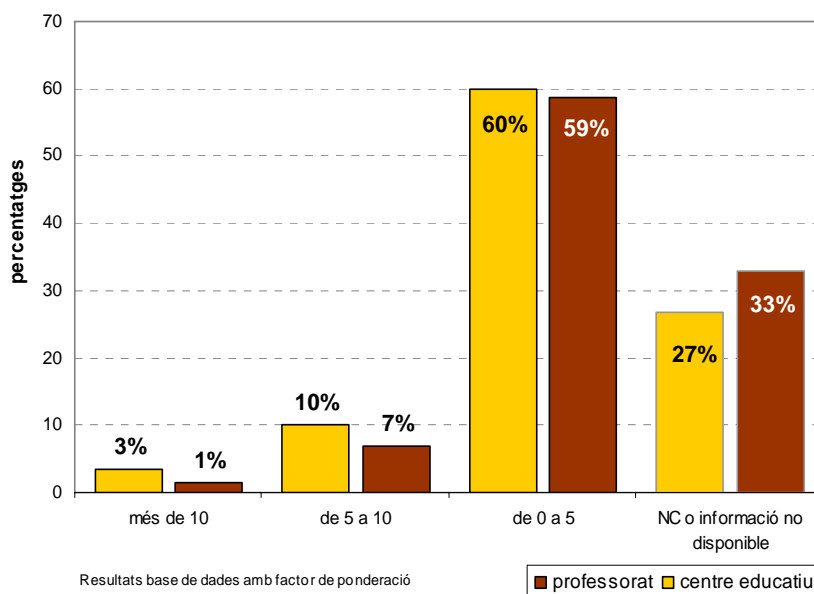
### Alumnes incorporats durant el curs: Matricula viva

Un aspecte que genera dificultats importants en la gestió i la organització dels centres educatius és l'entrada de nous alumnes durant el curs escolar. Es tracta d'una informació difícil d'obtenir, ja que no existeixen dades oficials disponibles del Departament d'Educació, i en general, els centres educatius no tenen computada aquesta informació. A continuació es presenten les dades disponibles pels centres de la mostra.

Taula 5. Dades descriptives del percentatges d'alumnes matriculats durant el curs (matricula viva) segons la mostra de centre i professorat					
	Casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desviació típica
Centres educatius	22	0	15,47	3,72	3,43
Professorat	369	0	15,47	3,57	2,90
*Segons valors vàlids					

Com es pot observar, la mitjana de **nous alumnes durant el curs se situa entorn al 3,5%**, tot i que amb desviacions molt elevades, que relativitzen la importància de la mitjana. Si s'observen els intervals d'aquesta variable es veu com la **majoria de professorat es troba en centres educatius amb baixos percentatges d'alumnes incorporats durant el curs escolar, al voltant del 60%**. Cal tenir en compte, però, que del total de la mostra només s'han obtingut dades de 22 dels 30 centres participants, per tant caldrà relativitzar aquestes les dades. Aquesta variable no s'utilitzarà per a l'anàlisi posterior ja que no es disposa d'informació suficient.

Gràfic 2. Alumnes matriculats durant el curs (matricula viva) segons la mostra de centre i professorat



### Centres d'atenció educativa preferent (CAEP)

Els centres CAEP es defineixen per tenir un alumnat que majoritàriament presenta dificultats d'aprenentatge degudes en bona part a les seves condicions socioeconòmiques. El professorat que exerceix la seva labor professional en aquests centres ho fa en unes condicions complexes que poden ser especialment significatives pel que fa a les seves actituds i valoracions respecte les desigualtats educatives.

	Centre		Professorat	
	Freqüència	Freqüència	Freqüència	Percentatge
sí	3	26	26	10
no	27	545	545	90
Total	30	571	571	100

Així, en la anàlisi dels resultats es tindrà en consideració els centres CAEP, no obstant això, no s'utilitzarà aquesta variable com a estructurant, donat que no es tracta d'una variable capaç de diferenciar les condicions en l'exercici professional del professorat.

### Estabilitat dels equips docents

La taula 7 presenta les dades principals sobre l'estabilitat de l'equip docent als 30 centres de la mostra.

	Centres de la mostra	Mitjana d'anys al centre	Desviació típica	Centres amb suficient Nivell de resposta	respostes en proporció al nº de prof
Concertat	1	13,24	7,19	Sí	68,8
	2	10,80	9,51	Sí	64,4
	3	15,94	7,96	Sí	52,5
	4	10,74	8,81	Sí	55
	5	20,50	1,29	Sí	81,1
	6	11,58	8,07	No	5
	7	10,84	7,27	No	37,8
	8	17,00	14,14	No	23,5
Públic	9	9,72	8,49	Sí	71,4
	10	9,31	8,89	No	43,8
	11	5,89	6,82	Sí	53,3
	12	9,00	9,54	Sí	76,5



13	5,76	7,72	Sí	100
14	2,04	1,09	No	20,8
15	9,75	11,84	Sí	57,9
16	10,63	10,16	Sí	93,3
17	6,71	4,23	Sí	65
18	7,55	8,05	Si	83,9
19	9,65	11,76	Sí	64,7
20	2,50	2,28	No	26,8
21	7,53	5,88	No	x
22	9,23	9,96	No	21,7
23	4,32	6,12	No	26,8
24	8,20	10,06	Sí	100
25	8,23	9,26	Sí	70,8
26	6,44	5,99	No	33,3
27	7,62	7,58	No	27,5
28	17,60	9,81	Sí	92,9
29	5,95	4,06	Sí	74,3
30	4,11	3,41	No	16,7
* variable construïda amb anys de permanència al mateix centre educatiu / els anys d'exercici professional (dades dels professors) i mitjana per cada centre educatiu.				

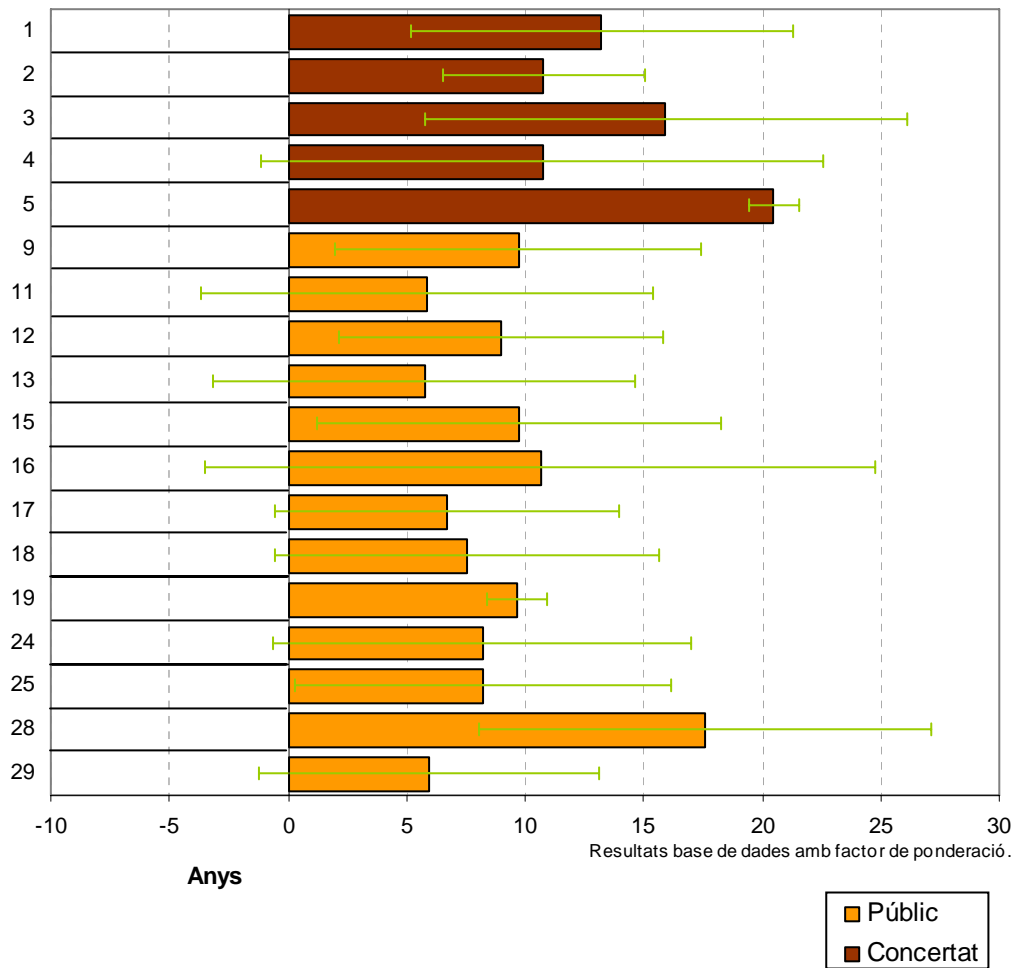
A la primera columna es mostren les mitjanes d'anys de permanència al mateix centre educatiu per a cada un dels 30 centres de la mostra; a la segona columna es mostra la desviació típica de la distribució. Les dues últimes columnes assenyalen el grau de resposta de cada centre (nombre de professorat que ha contestat l'enquesta pel nombre de professorat); el nivell mínim de resposta per considerar significatives les dades d'estabilitat al centre se situa en el 50% (les files de color gris assenyalen els valors que es troben per sobre del 50% de resposta).

El professorat de centres educatius concertats té un nivell d'estabilitat molt més elevat. **Mentre que tots els centres educatius concertats superen els 10 anys de mitjana de permanència al centre, la majoria de centres públics no arriben a superar aquesta mitjana.**





Gràfic 3. Anys de permanència al centre educatiu actual (centres amb més del 50% de respostes del professorat)



El professorat dels centres concertats supera els 10 anys de permanència en el mateix centre.

Mentre que el professorat dels centres públics no hi arriba gairebé en cap cas.

#### 4.1.2 Professorat

En aquest apartat es descriuen les característiques generals del professorat que ha contestat el qüestionari. La presentació d'aquestes dades té un doble objectiu: presentar les variables estructurals que serviran en la anàlisi estadística que es realitzarà en els capítols següents; i per establir el perfil de professorat que forma part de la mostra.

##### Edat i sexe del professorat

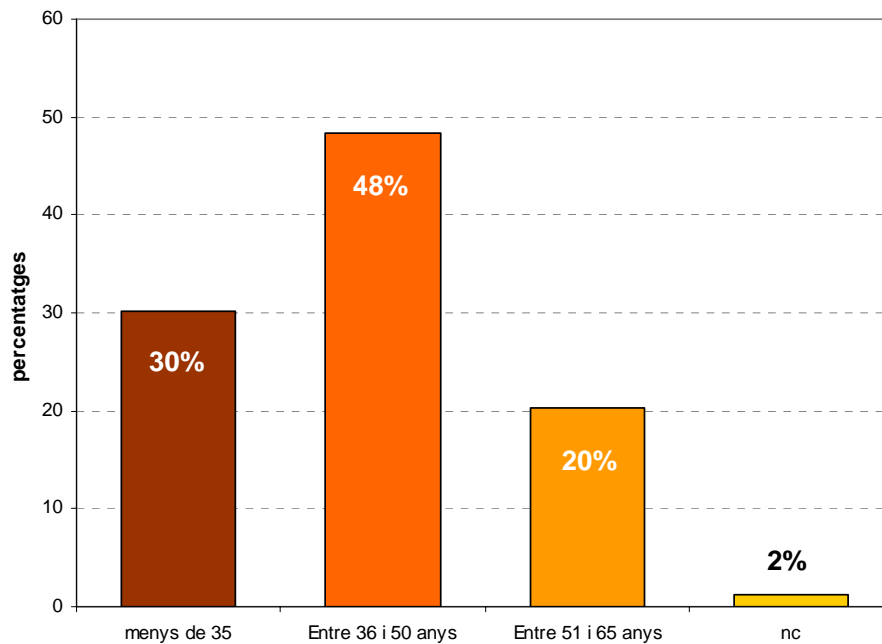
El professorat de la mostra és eminentment femení, les dones representen més del 75% del total (taula 8 i gràfic 4).

	Freqüència	Percentatge
Home	116	20,3
Dona	448	78,5
nc	7	1,2
<b>Total</b>	<b>571</b>	<b>100</b>



La població majoritària se situa en la franja d'edat entre els 36 i els 50 anys. Si bé també hi ha un percentatge elevat de població jove, fins als 35 anys.

Gràfic 4. Edat del professorat



Resultats base de dades amb factor de ponderació.

3 de cada 10 professors/es són joves

La meitat del professorat té una edat compresa entre els 36 i els 50 anys

2 de cada 10 professors són a la franja alta d'edat laboral

	Freqüència	Percentatge
Menys de 35	172	30,1
Entre 36 i 50	277	48,4
Entre 51 i 65	116	20,3
nc	7	1,2
<b>Total</b>	<b>571</b>	<b>100</b>

### Etapa educativa

Pel que fa a l'etapa educativa en que el professorat realitza la docència, gairebé un 16% imparteix educació infantil; el 39% realitza la seva tasca a l'educació primària i el 44,5% imparteix educació secundària.

Total	571	100,0	100	100
<b>Taula 10. Etapa educativa</b>				
	Freqüència	Percentatge	Percentatges vàlids	Percentatges acumulats
Infantil	91	15,9	16,0	16,0
Primària	223	39,1	39,3	55,2
Secundària	254	44,5	44,8	100
Perduts	3	,5	-	-



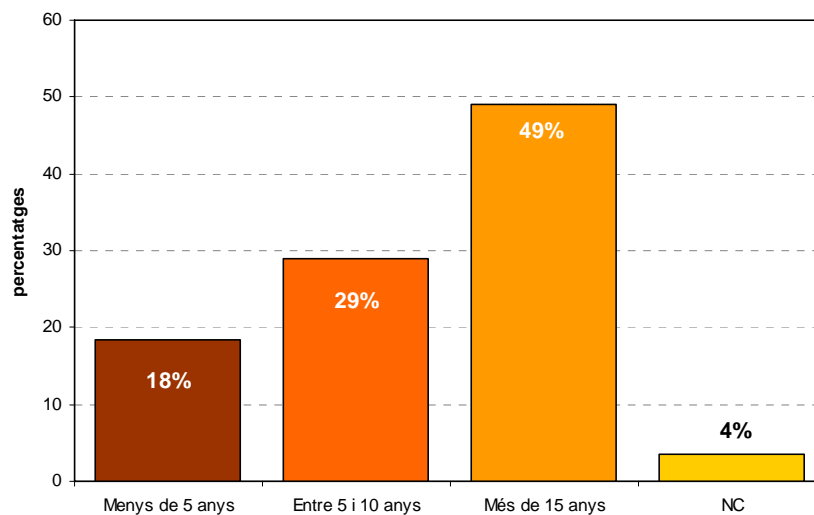
La majoria del professorat imparteix educació secundària, si bé el nombre de professors de primària també és elevat. Cal destacar, que en un gran nombre de casos aquests professors realitzen també part de la seva docència al batxillerat.

### Experiència professional

La mitjana d'anys en exercici professional del professorat de la mostra se situa en els 16 anys. Si s'observa les dades segons intervals (gràfic 5), es veu com gairebé el 50% del professorat té més de 15 anys d'experiència professional, i que el professorat que té menys de 5 anys d'experiència representa el 18% del total.

Taula 11. Dades descriptives del anys d'exercici professional				
Casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desviació típica
551	0,5	42	16,4	10,2

Gràfic 5. Anys d'experiència professional



La meitat del professorat té més de 15 anys d'experiència

Resultats base de dades amb factor de ponderació.

### Tasques de direcció

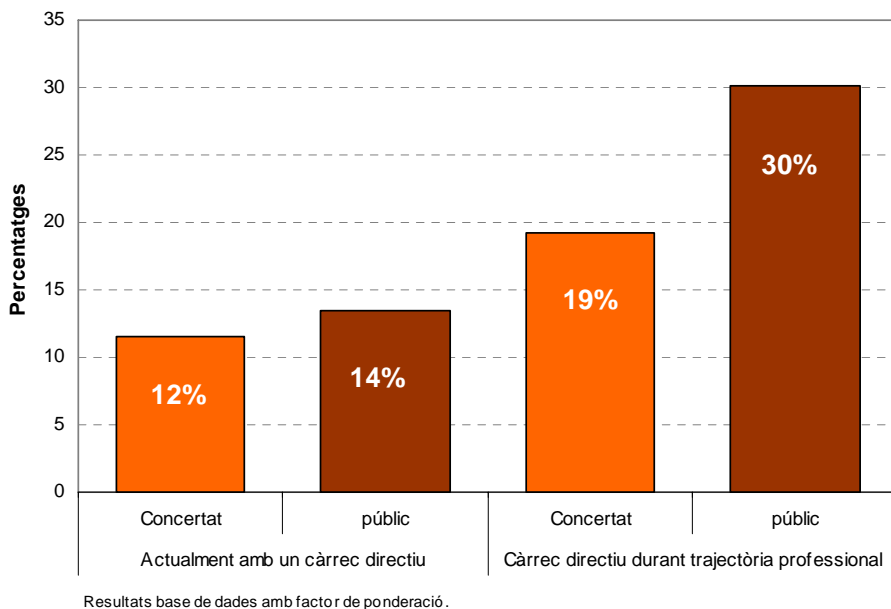
Un 12,8% del professorat de la mostra realitza tasques de direcció actualment, mentre que el percentatge d'aquells que han exercit aquesta funció al llarg del seu exercici professional arriba fins el 26%.

Taula 12. Tasques de direcció de centre educatiu				
	Càrrec directiu en llarg de la trajectòria professional		Càrrec directiu actual	
	Freqüència	Percentatge	Freqüència	Percentatge
Sí	149	26,1	73	12,8
No	416	72,8	488	85,5
No contesta	7	1,2	9	1,8
<b>Total</b>	<b>571</b>	<b>100,0</b>	<b>571</b>	<b>100</b>



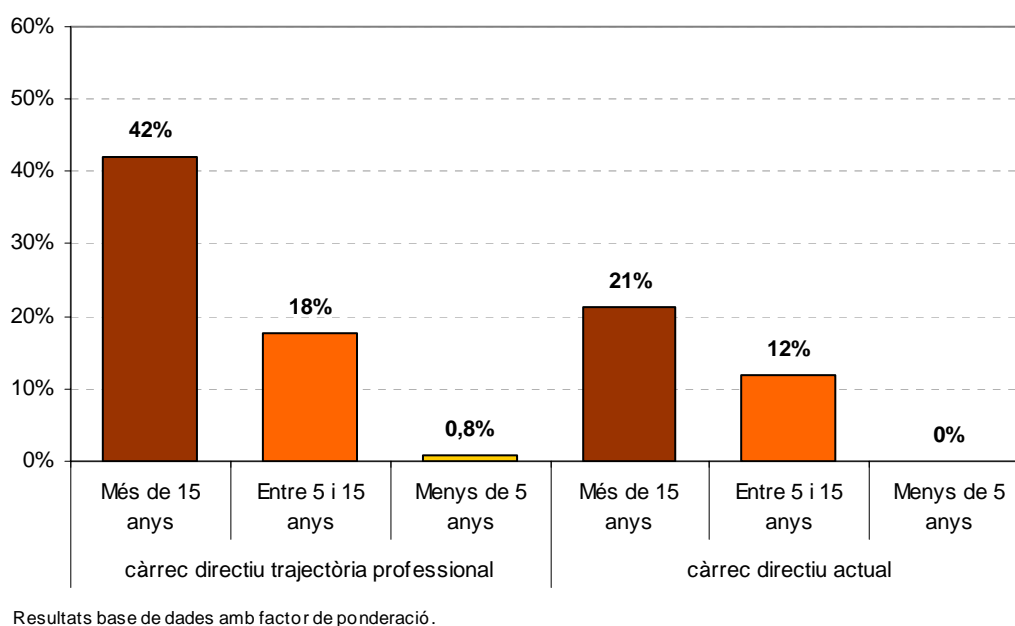
A continuació s'observen les **dades segons la titularitat** dels centres educatius, veiem com el 30% del professorat de centres públics ha realitzat tasques de direcció mentre que el percentatge de professors/es dels centres concertats no arriba al 20%. Aquesta diferència s'escurça quan es tracta de les tasques de direcció actual, que tant en els centres públics com en els concertats no supera el 15%.

Gràfic 6. Tasques de direcció per titularitat de centres



Un aspecte important a tenir en compte pel que fa a les responsabilitats de direcció són els anys en exercici professional.

Gràfic 7. Relació entre l'experiència professional i les tasques de direcció



gràfic 7, mostra que a més anys d'exercici major percentatge de professorat ha realitzat o realitza tasques de direcció. Entre aquells que tot just comencen la seva trajectòria professional el percentatge que assumeix càrrecs de direcció és pràcticament nul, mentre que fins a un 42% del professorat que duu més de 15 anys en exercici professional ha realitzat tasques de direcció. Es tracta doncs d'uns professionals que a més de tenir una llarga experiència docent han experimentat responsabilitats de direcció de centres educatius. No obstant això, destaca el fet que només un 17% del professionals situats a la meitat de la seva carrera professional (entre 5 i 15 anys d'exercici) han exercit tasques de direcció. Això porta a pensar que la major part de les responsabilitats de direcció s'exerceixen en els darrers anys d'exercici professional.

### *Estabilitat al centre actual*

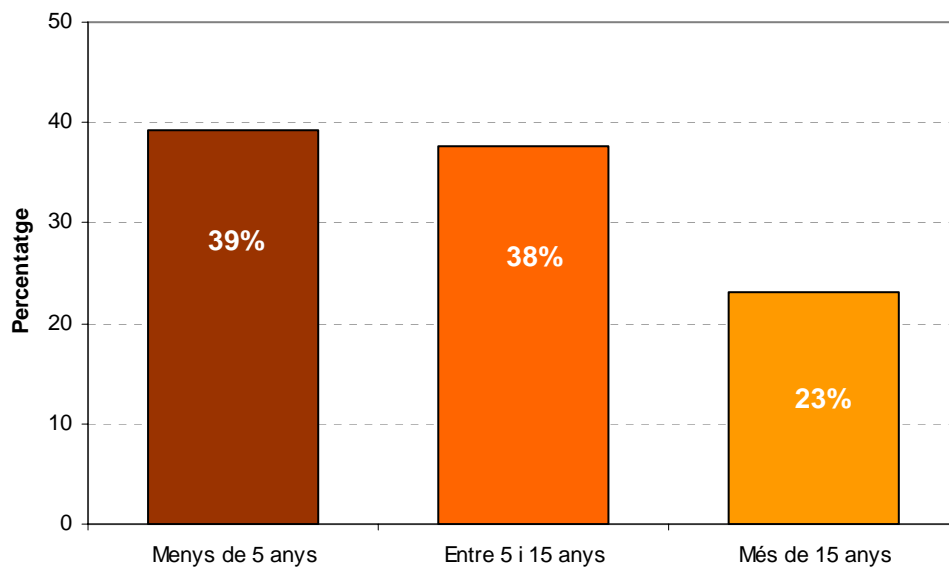
L'estabilitat és un element important tant pel centre educatiu com pel professorat. Un centre amb una certa estabilitat pot generar dinàmiques de treball que afavoreixin els resultats acadèmics; que motivin al professorat i que enforteixen el compromís amb el projecte pedagògic de centre.

Taula 13. Dades descriptives del anys d'exercici professional al mateix centre				
Nº Casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desviació típica
552	0,5	36	9,2	8,4

Com es pot observar, la mitjana d'aquesta variable, se situa entorn **als 9 anys** si bé la gran desviació típica (de vuit anys) ja indica que hi ha una gran varietat de situacions. Les dades mostren que un percentatge elevat del professorat (39%) porta menys de 5 anys al centre educatiu actual, mentre que un 23% porta més de 15 anys al centre actual. Aquestes dades no tenen en compte els anys de professió del professorat, però ja ens indiquen que els centres educatius enquestats tenen poca estabilitat de plantilla.



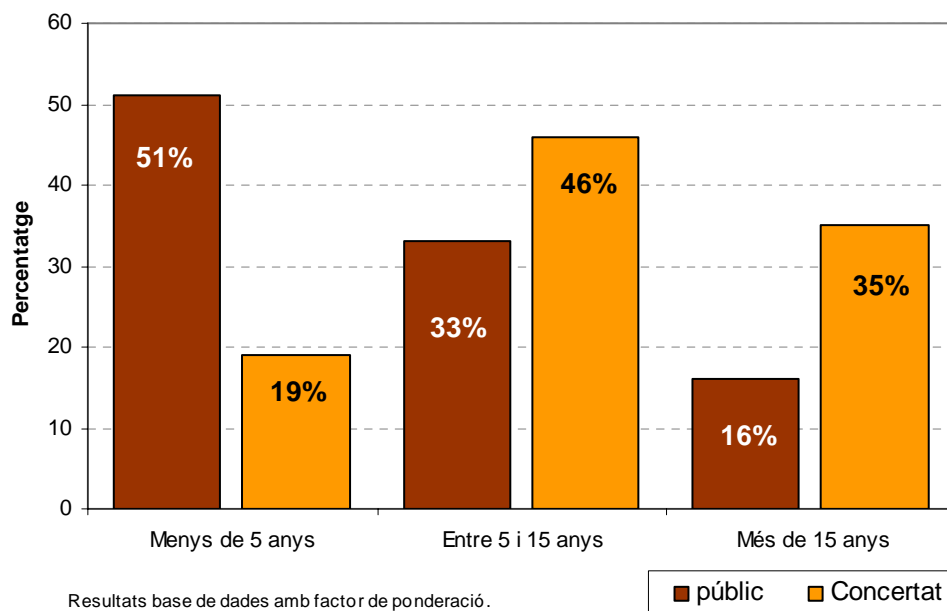
Gràfic 8. Anys al centre educatiu actual



Resultats base de dades amb factor de ponderació.

Observant les dades es veu com hi ha una gran diferència entre els centres concertats i els centres públics

Gràfic 9. Anys d'exercici professional al centre actual segons titularitat



Resultats base de dades amb factor de ponderació.

El professorat dels centres públics pateix d'una alta inestabilitat laboral

Així, la meitat del professorat que pertany a la xarxa pública fa menys de cinc anys que treballa al centre actual, percentatge que baixa fins al 19% en el cas dels centres concertats. Pel que fa a l'interval superior de més de 15 anys al centre, els percentatges s'inverteixen i són els centres educatius concertats els que tenen un percentatge més elevat de professors en aquest interval (fins al 35%). Així, es pot afirmar que **als centres educatius concertats hi ha una major estabilitat del professorat que als centres públics.**



### *Satisfacció i optimisme respecte a la tasca professional*

Quan es pregunta al professorat sobre la satisfacció amb la professió, la resposta és pràcticament unànime, **el 94% del professorat està satisfet amb la seva professió**. Per una altra banda, **el professorat es mostra optimista sobre la utilitat que té la seva tasca educativa** per reduir les desigualtats entre els alumnes, en aquest cas les respostes afirmatives sumen el **91%**.

	Freqüència	Percentatge
sí	536	93,9
no	22	3,8
nc	13	2,2
Total	571	100,0

	Freqüència	Percentatge
sí	522	91,4
no	27	4,7
nc	22	3,9
Total	571	100,0

S'han recollit 571 qüestionaris d'un total de 30 centres amb diverses etapes educatives. Concretament 22 són de titularitat pública i 8 són de privats concertats. Pel que fa a la confessionalitat; 26 són laics i 4 confessionals. Una primera aproximació al perfil del professorat que contesta el qüestionari ens assenyala que la majoria són dones, que es troben en una franja d'edat que va dels 36 als 50 anys. Amb una mitjana de 9 anys al centre educatiu actual, tot i que s'observa una alta inestabilitat del professorat en els centres públics. Es tracta d'uns professionals que manifesten estar molt satisfets amb la seva professió, i que consideren que la seva tasca pot ajudar molt a reduir les desigualtats entre alumnes.



## 4.2 Anàlisi dels resultats globals

A continuació es presenten els resultats generals del qüestionari sobre desigualtats educatives i professorat, la informació s'organitza segons les categories que s'han utilitzat per a la construcció del qüestionari. En cadascun dels apartats s'hi inclou una taula inicial amb les categories per a l'anàlisi així com les preguntes del qüestionari a les que han donat peu. Els resultats es presenten, en gairebé tots els casos, en format gràfic, les taules amb els resultats numèrics es troben a l'annex estadístic.

### 4.2.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre

En aquest apartat es pretén esbrinar l'actitud del professorat respecte a la influència que tenen les diferents característiques socials de l'alumnat (*el gènere, la classe social i l'origen ètnic i cultural*) en els resultats acadèmics i en les seves actituds. Així com esbrinar també la percepció del professorat respecte a si la diversitat de l'alumnat afecta als resultats i a l'entorn escolar del propi centre.

Les afirmacions que s'han utilitzat per obtenir el posicionament del professorat són:

Quadre 1. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre	
Impacte sobre el propi alumne	Impacte sobre el centre educatiu
<p><i>Està del tot en desacord, en desacord, d'acord o del tot d'acord amb aquestes afirmacions?</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El fracàs escolar no depèn de factors socioculturals sinó que depèn d'aspectes individuals o personals. (<i>escala inversa</i>)</li> <li>- L'alumnat de nivell socioeconòmic mitjà s'identifica més amb les normes i la cultura escolar.</li> <li>- Les diferències entre nens i nenes depenen fonamentalment de com se'ls educa. (<i>escala inversa</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les escoles que obtenen millors resultats educatius tenen menys alumnat d'origen estranger.</li> <li>- En una escola on hi ha nois i noies en situació d'exclusió social la qualitat de l'educació en general es veu perjudicada.</li> <li>- La diversitat d'origens socials i culturals pot afavorir el rendiment de tot l'alumnat. (<i>escala inversa</i>)</li> </ul>

A la taula 16, es pot observar com el professorat no se situa en posicions extremes (*del tot en desacord o del tot d'acord*), i com, en la majoria dels casos, també es mostra en desacord amb les afirmacions que donaran peu a l'escala anomenada impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne.





Taula 16. Afirmacions relatives al impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre				
	Del tot en desacord	En desacord	D'acord	Del tot d'acord
El fracàs escolar no depèn de factors socioculturals sinó que depèn d'aspectes individuals o personals	7,7	40,6	45,1	6,6
L'alumnat de nivell socioeconòmic mitjà s'identifica més amb les normes i la cultura escolar	6,2	57,3	32,9	3,6
Les diferències entre nens i nenes depenen fonamentalment de com se'ls educa	24,3	50,5	18,7	6,5
Les escoles que obtenen millors resultats educatius tenen menys alumnat d'origen estranger	1,5	25,3	60,5	12,8
En una escola on hi ha nois i noies en situació d'exclusió social la qualitat de l'educació en general es veu perjudicada	1,5	25,0	63,1	10,4
La diversitat d'origens socials i culturals pot afavorir el rendiment de tot l'alumnat	7,3	56,2	34,2	2,4

Pel que fa a les afirmacions relatives al impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el centre, **la majoria del professorat considera que els centres amb alumnat desafavorit obtenen pitjors resultats educatius i la qualitat de l'escola se'n veu afectada**. A la darrera pregunta, es corrobora la mateixa tendència; la majoria del **professorat també considera que la diversitat sociocultural perjudica el rendiment dels alumnes**.

Un cop construïda l'escala d'actitud, la mitjana i la desviació típica mostren que les respostes es situen a la meitat de l'escala (*que va de l'1 als 10 punts, segons estiguin menys o més d'acord amb les afirmacions*) per tant es pot afirmar que hi ha una certa concentració de les respostes.

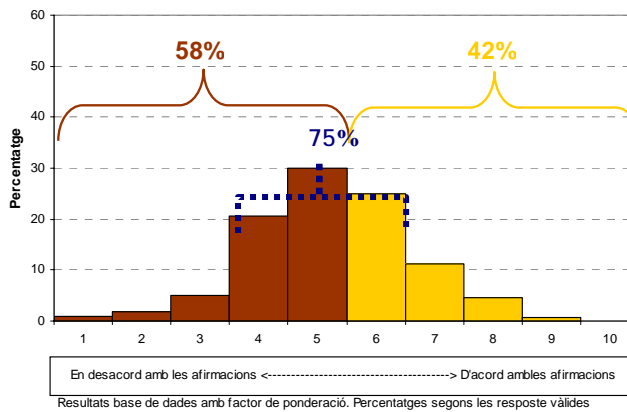
Taula 17. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre*					
	Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumnat	545	1	9	4,70	1,14
Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el centre	522	2	10	5,99	1,31

\* Resultats base de dades amb factor de ponderació.

El gràfic 10, mostra l'escala d'actitud pel que fa al impacte de les desigualtats socials sobre l'alumnat.



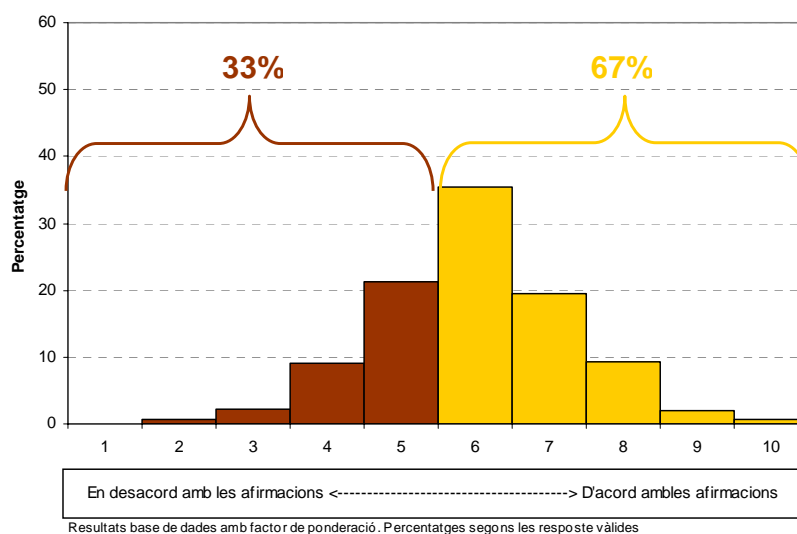
Gràfic 10. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne



Tot i que és clar que un 58,5% del professorat no està d'acord amb les afirmacions, fet que indicaria que **una majoria important del professorat no troba relació entre desigualtats socials i desigualtats educatives**, si s'observa la distribució amb més detall, els valors centrals (de 4 a 6) acumulen el 75% de la distribució i per tant poden marcar matisos importants en la tendència. Les dades aportades pels darrers informes internacionals (*Pisa 2006*) i d'altres de nacionals (*Estat de l'educació a Catalunya*<sup>32</sup>) confirmen la correlació existent entre desigualtats socials i desigualtats educatives.

El gràfic 11, fa referència a l'impacte sobre el centre educatiu de la diversitat de classe social, d'origen ètnic i cultural. **Un percentatge alt -67% del professorat considera que el centre educatiu amb alumnes de procedència diversa es veu perjudicat pel que fa als seus resultats i a l'entorn escolar.**

Gràfic 11. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el centre



<sup>32</sup> Ferrer, F. (2007). *Estat de l'Educació a Catalunya, 2006*, Fundació Bofill



Comparant les dues gràfiques es pot afirmar que majoritàriament el professorat considera que les diferències afecten més al centre educatiu que als propis alumnes.

#### 4.2.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat

En el present apartat es construeixen escales d'actitud que permeten establir si el professorat manifesta prejudicis, preconcepcions sobre els alumnes. Es pretén identificar si els alumnes es classifiquen pel que fa al *comportament*, *l'actitud*, *els resultats* etc. en funció de les característiques socials -*el gènere*, *la classe social* i *l'origen ètnic i cultural*.

Quadre 2. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat		
Gènere	Classe social	Origen ètnic i cultural
<i>Està del tot en desacord, en desacord, d'acord o del tot d'acord amb aquestes afirmacions?</i>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- He de dedicar més atenció als nens, perquè són més moguts.</li> <li>- Els nois tenen més facilitat natural per les matemàtiques.</li> <li>- Les nenes tenen més capacitat natural per concentrar-se.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'alumnat de famílies amb un estatus socioeconòmic elevat mostren més interès per l'estudi.</li> <li>- L'alumnat amb pocs recursos materials i culturals a casa té pitjor comportament a l'aula.</li> <li>- Els fills de les famílies amb baix nivell econòmic tenen més dificultats d'aprenentatge.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'alumnat asiàtics té més facilitat natural per les matèries científiques i les matemàtiques.</li> <li>- Algunes cultures d'origen faciliten més que d'altres el procés d'aprenentatge de l'alumnat.</li> <li>- L'alumnat d'origen immigrant obté pitjors resultats que els autòctons fins i tot en les mateixes condicions d'escolarització.</li> </ul>

A la taula 18 es poden observar els resultats de les afirmacions que constitueixen les tres escales d'actitud per raó de gènere, de classe social i d'origen ètnic i cultural.



Taula 18. Afirmacions relatives a les creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat				
	del tot en desacord	en desacord	d'acord	del tot d'acord
<b>Gènere</b>				
He de dedicar més atenció als nens perquè són més moguts	5,7	31,1	45,3	17,9
Els nois tenen més facilitat natural per les matemàtiques	20,9	65,4	12,5	1,2
Les nenes tenen més capacitat natural per concentrar-se	7,3	52,8	34,1	5,8
<b>Classe social</b>				
L'alumnat de famílies amb un estatus socioeconòmic elevat mostra més interès per l'estudi.	8,0	57,4	31,8	2,8
L'alumnat amb pocs recursos materials i culturals a casa té pitjor comportament a l'aula	8,3	63,0	25,4	3,3
Els fills de les famílies amb baix nivell econòmic tenen més dificultats d'aprenentatge	8,0	41,6	44,6	5,7
<b>Origen ètnic i cultural</b>				
L'alumnat asiàtic té més facilitat natural per les matèries científiques i les matemàtiques	5,6	46,6	43,1	4,6
Algunes cultures d'origen faciliten més que altres el procés d'aprenentatge de l'alumnat	1,3	17,1	68,8	12,8
L'alumnat d'origen immigrant obté pitjors resultats que l'autòcton fins i tot en les mateixes condicions d'escolarització	9,2	65,5	22,0	3,2
*escala inversa				

Pel que fa al gènere, la majoria del professorat es mostra en desacord amb les afirmacions, exceptuant el cas de la primera afirmació en que **el professorat reconeix que dedica més atenció al nens ja que aquests són més moguts**. Pel que fa a les afirmacions relatives a la classe social dels alumnes la majoria de professorat es mostra en desacord amb les afirmacions, tot i que es destacable que el 44% d'acord que **el baix nivell econòmic de les famílies dificulta l'aprenentatge**. Pel que fa a l'origen ètnic i cultural, les respostes són força diferents per a cadascuna de les afirmacions. A la primera pregunta, la majoria de les respostes se situen en els valors centrals, la segona afirmació obté un percentatge molt elevat d'acords, mentre que el professorat es mostra majoritàriament **en desacord amb la idea que l'alumnat d'origen immigrant obté pitjors resultats que l'alumnat autòcton en les mateixes condicions d'escolarització**.

Un cop unificades les respostes de les afirmacions del qüestionari, es pot veure com les mitjanes estan molt centrades i les desviacions típiques són molt similars, per tant sembla que no hi ha un posicionament clar del professorat. L'origen ètnic i cultural és la variable que s'escora més cap a la banda de l'acord amb les afirmacions, i la que indica una menor desviació dels resultats i per tant, major concentració en la mitjana.

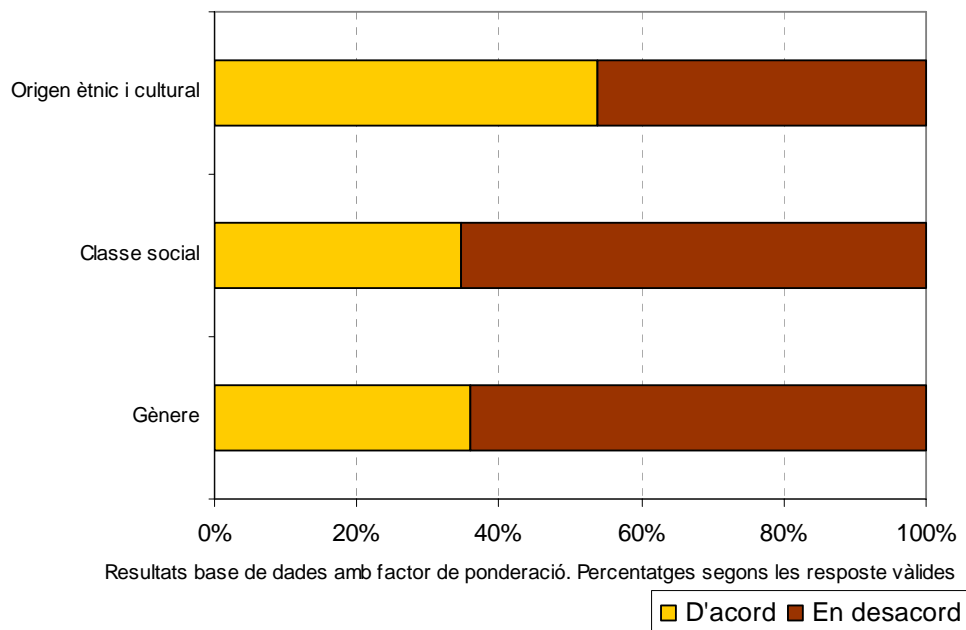


Taula 19. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat*					
	N	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. típ.
Gènere	513	1	9	5,04	1,48
Classe Social	553	1	10	4,99	1,50
Origen ètnic	382	1	9	5,56	1,29

\*Resultats base de dades amb factor de ponderació.

A continuació es presenta un gràfic que agrupa els resultats segons estiguin en *desacord* amb les afirmacions (valor 1 a 5) o *d'acord* amb les afirmacions (6 al 10), en funció dels tres tipus de diferències socials identificades (*origen ètnic i cultural, classe social i gènere*).

Gràfic 12. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat



El 53% de les respostes del professorat indiquen que l'origen ètnic dels alumnes influeix, positiva o negativament, en els resultats acadèmics i en el seu comportament.

Un 36% indica el mateix en relació al gènere

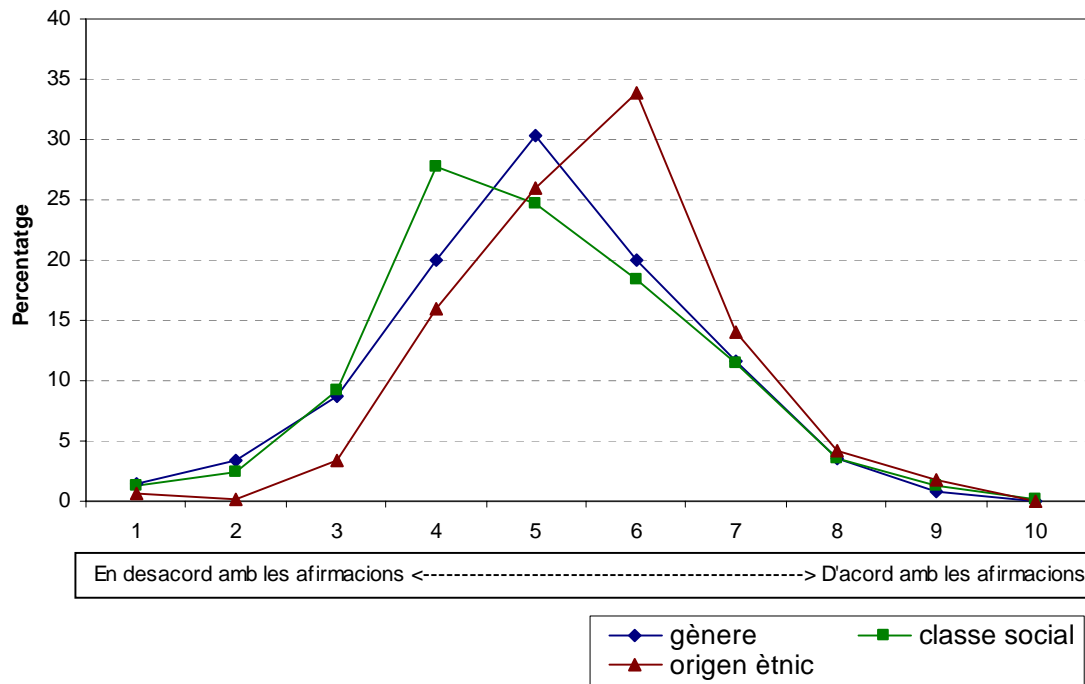
I un 34% fa el mateix en relació a la classe social

Tal i com es pot observar, el professorat està d'acord, en més d'un 50%, en què l'origen ètnic i cultural dels alumnes els diferencia pel que fa a l'actitud, els resultats i el comportament. És a dir, la meitat del professorat considera que origen ètnic i cultural de l'alumnat influeix, positiva o negativament, en els resultats acadèmics, comportament i actitud.

Pel que fa al gènere i a la classe social la tendència és la mateixa, encara que menor. Es pot veure com menys del 40% del professorat considera que són atributs dels alumnes que els identifiquen pel que fa al comportament, als resultats o a l'actitud.

Per ampliar i matisar aquestes dades es presenta el gràfic 13, que mostra la distribució dels resultats en funció de l'escala d'actitud de l'1 al 10 per a cada característica estudiada.

Gràfic 13. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat (escala de l'1 al 10)



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatges segons les respostes vàlides

La major distribució es troba en els valors centrals 4 (per l'escala de classe social), 5 (per l'escala de gènere) i 6 (per l'escala d'origen ètnic i cultural). Així, en el cas de l'escala d'origen ètnic i cultural per bé que un 53% del professorat està més d'acord amb les afirmacions, la major distribució se situa en el valor 6, i per tant pròxima als valors que identifiquen el desacord amb les afirmacions. La mateixa matisació es pot fer per a l'escala de classe social i de gènere.

#### 4.2.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu

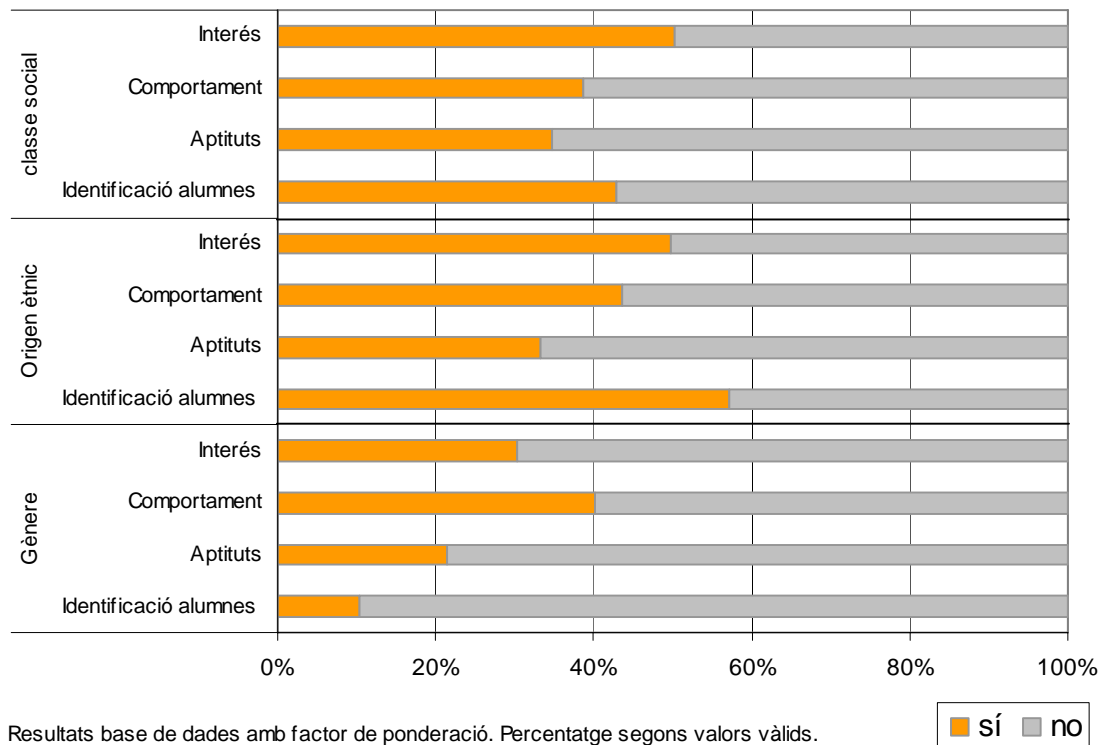
Es presenten a continuació les respostes del professorat respecte a si *les característiques dels alumnes pel que fa a la classe social, l'origen ètnic i cultural o el gènere generen diferències pel que fa a l'interès de l'alumnat, el seu comportament, les seves aptituds vers l'estudi així com la seva identificació amb el centre educatiu*. Les respostes afirmatives a aquesta pregunta indiquen, únicament que la persona enquestada considera que hi ha diferències entre els alumnes, però en cap cas assenyalen el sentit d'aquesta diferència.

Quadre 3. Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu		
Gènere	Origen ètnic i cultural	Classe social
<i>El gènere causa diferències pel que fa a...</i>	<i>L'origen ètnic o cultural causa diferències pel que fa a...</i>	<i>Els recursos culturals i econòmics de les famílies causa diferències pel que fa a...?</i>
a) La identificació de l'alumnat amb l'escola b) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumnat c) El comportament de l'alumnat a l'escola d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi	a) La identificació de l'alumnat amb l'escola b) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumnat c) El comportament de l'alumnat a l'escola d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi	a) La identificació de l'alumnat amb l'escola b) Les aptituds d'aprenentatge de l'alumnat c) El comportament de l'alumnat a l'escola d) L'interès i la motivació de l'alumnat per l'estudi

Un cop aclarit aquest aspecte de la interpretació de les dades, en el gràfic 14, es poden observar els percentatges de respostes afirmatives i negatives segons les característiques dels alumnes i els aspectes del procés educatiu.

El professorat considera que les diferències per raó de classe social i l'origen ètnic i cultural són les característiques que tenen més pes en el procés educatiu de l'alumnat i que són aquestes **característiques les que incideixen més directament en les seves aptituds d'aprenentatge**.

Gràfic 14. Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu



Al voltant del 60% del professorat considera que les diferències d'origen ètnic i cultural incideixen en la identificació de l'alumne amb l'escola. El 50% del professorat manifesta que la classe social i l'origen ètnic incideixen en l'interès de l'alumnat en els estudis. Cal destacar també que al voltant del 30% del professorat pensa que l'origen socioeconòmic i ètnic i cultural de l'alumne incideixen sobre les seves aptituds vers l'estudi. El professorat identifica impactes molt semblants entre l'origen ètnic i cultural i la classe social de l'alumnat sobre el procés educatiu.

Pel que fa a les diferències de gènere els resultats són molt diferents. D'aquesta manera, la major part del professorat no identifica diferències importants entre els alumnes per aquesta raó. De fet, únicament, en el cas del comportament de l'alumnat les respostes afirmatives arriben al 40%. En canvi, pel que fa a la identificació de l'alumnat amb el centre, el percentatge afirmatiu arriba només al 10%.

A la pregunta inicial sobre en *quins aspectes del procés d'aprenentatge impacten més les diferències entre els alumnes*, la resposta seria la identificació de l'alumne amb el centre i en segon terme el seu interès. Per una altra banda, resulta igualment important que entre un 30% i un 40% del professorat consideri que la classe social i l'origen ètnic i cultural diferencien a l'alumnat pel que fa al seu comportament i a les seves aptituds davant l'estudi. Aquestes atribucions assignades podrien marcar la dinàmica educativa, tasca docent, si tenim present l'anomenat efecte Pigmalión segons el qual l'alumne acaba obtenint els resultats i comportant-se tal i com el professorat espera que ho faci.

#### 4.2.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat

A continuació es presenten els resultats que estableixen quins són els factors (*individuals, del centre educatiu o de l'entorn social*) que incideixen més en els resultats acadèmics dels alumnes.

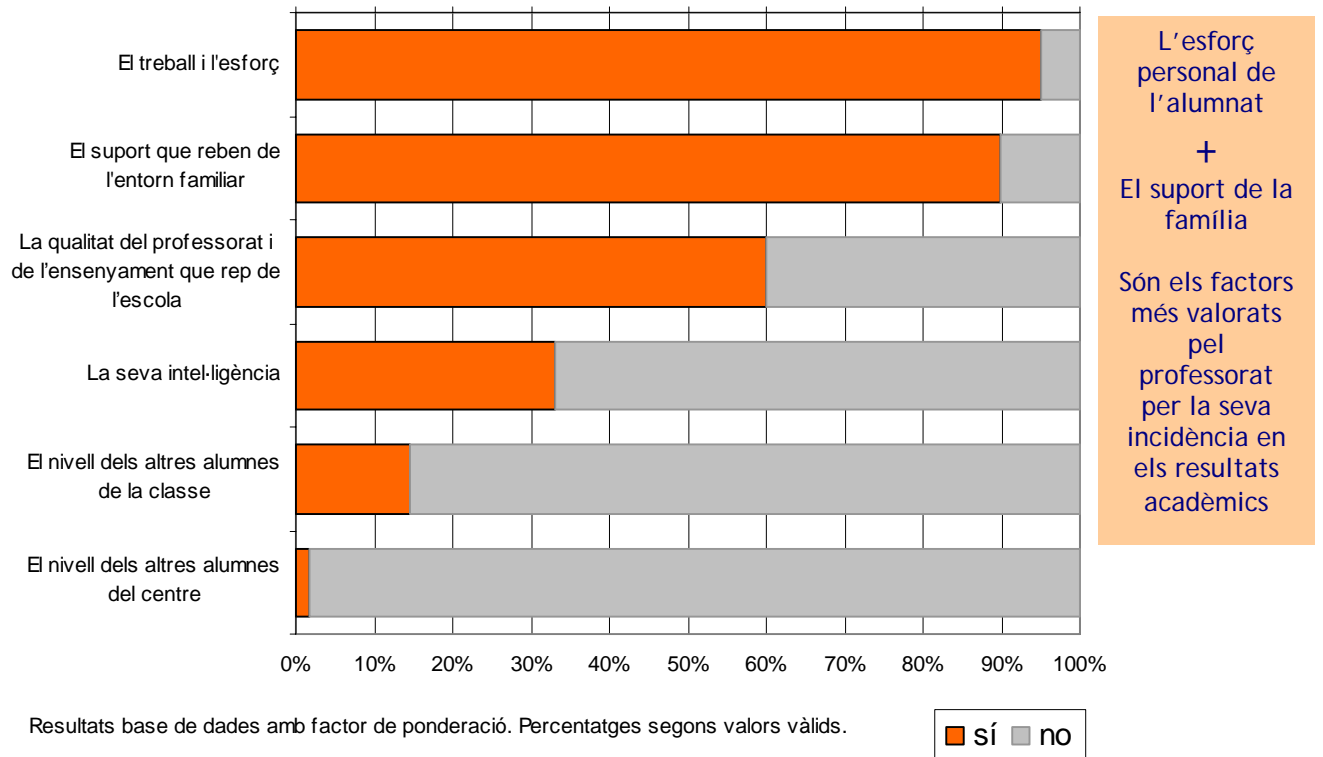
Quadre 4. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat
<i>Quins tres elements destacaries com a especialment importants pel que fa als resultats dels alumnes:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El treball i l'esforç que realitzen.</li> <li>- La seva intel·ligència.</li> <li>- El nivell dels altres alumnes del centre.</li> <li>- La qualitat del professorat i de l'ensenyament que rep de l'escola.</li> <li>- El nivell dels altres alumnes de la classe.</li> <li>- El suport que rep de l'entorn familiar.</li> </ul>





El gràfic següent representa el percentatge de professorat que ha triat cadascun dels factors com a un dels tres més importants per explicar els resultats dels alumnes.

Gràfic 15. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat



Tal i com s'observa en aquestes dades, el professorat considera **que el treball i l'esforç personal dels alumnes i el suport que reben de les famílies són els dos aspectes més importants per explicar els resultats de l'alumnat**. El percentatge d'aquestes dues respostes és molt elevat, del 95% i el 90% respectivament, i per tant, indiquen una gran homogeneïtat en les respostes.

**El tercer factor més destacat és la qualitat de l'escola**, tot i que queda a 30 punts de diferència respecte les dues primeres. I ja en quart lloc, se situa la intel·ligència de l'alumnat, que per a un 30% del professorat és un element important.

Destaca la poca importància que té per al professorat el nivell de la resta d'alumnes de l'aula i del centre per explicar els resultats acadèmics. Aquests percentatges tan baixos criden l'atenció si es comparen amb les respostes del professorat sobre l'entorn escolar i la composició del centre (gràfic 11), on es pot observar com les característiques de l'alumnat afecten a l'entorn escolar. Sembla, doncs, que el professorat considera que existeix una relació entre resultats i composició del centre, però que, en canvi, no considera que aquest sigui un dels elements principals que expliquin els resultats acadèmics i en aquest sentit seria contradictori.

#### 4.2.5 Funció social de l'educació

Aquest apartat procura identificar el que es pot denominar *models de justícia educativa* entre el professorat, tal i com han estat definits en l'apartat 3.1: *Elaboració del qüestionari*. Els models de justícia educativa serien: el **meritocràtic-academicista**, amb la finalitat de l'educació centrada en els coneixements i especialment en els resultats i amb una justícia basada en la recompensa per als millors alumnes. Un model **igualitari-universal**, en el qual l'escola ha de donar iguals oportunitats d'ascens social als alumnes, i en aquest sentit el tracte ha de ser estrictament igual per a tothom. I finalment, un model **compensiu-compensatori**, en el qual el sistema educatiu ha de jugar el paper de cohesionador social, afavorint la compensació dels desavantatges socials i individuals dels alumnes.

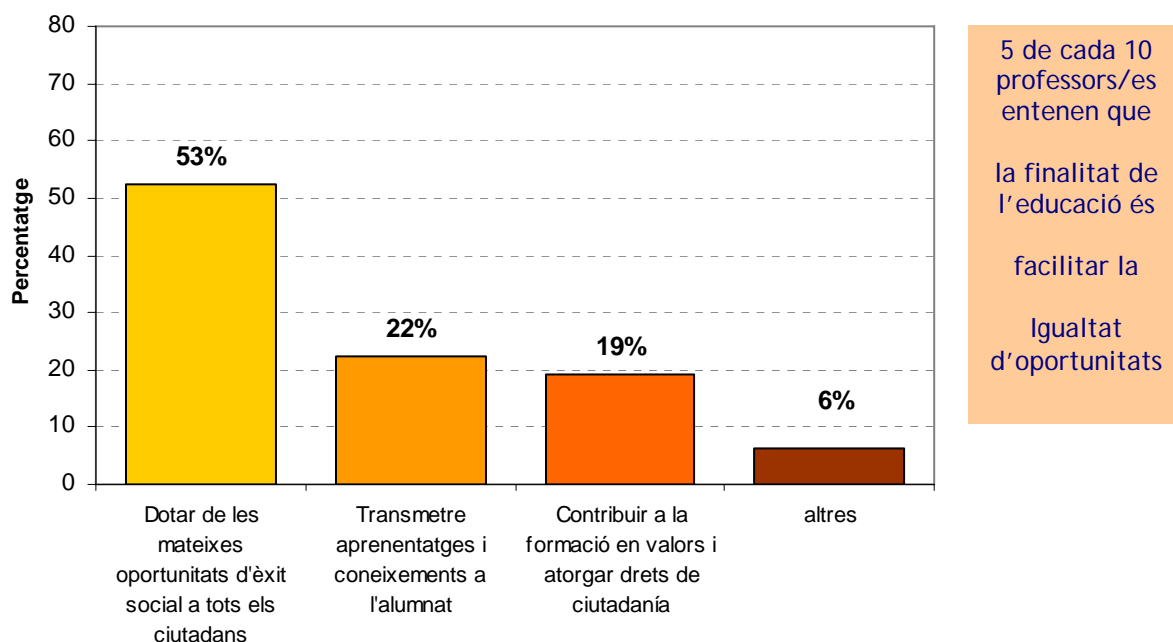
Dins d'aquest últim model, pel que fa als resultats, s'ha diferenciat entre el model basat en la compensació dels pitjors (afavorir els resultats dels alumnes amb més dificultats) i el model que defensa la igualtat per sobre de l'excel·lència, que buscava aconseguir una igualació en els resultats de tots els alumnes (*veure quadre 6 de l'apartat 3.1*). D'aquesta manera, si bé no resultarà possible construir tots els models a través de les preguntes del qüestionari, es poden identificar certes tendències en les respostes coincidents amb aquests models.

Quadre 5. Funció social de l'educació		
Finalitat	Procés	Resultats
<i>Quin és el paper de l'educació obligatòria?</i>	<i>Els professors han de donar:</i>	<i>El sistema educatiu ha de procurar que...</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Principalment dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tots els ciutadans.</li> <li>- Principalment contribuir a la formació en valors i atorgar drets de ciutadania.</li> <li>- Principalment transmetre aprenentatges i coneixements als alumnes.</li> <li>- D'altres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La mateixa atenció a tots els alumnes</li> <li>- Més atenció als millors alumnes</li> <li>- Més atenció als alumnes amb més dificultats</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tots els alumnes abandonin l'escola amb una base mínima de coneixements i de competències.</li> <li>- Tots els alumnes tinguin les mateixes oportunitats d'èxit escolar, independentment de la riquesa o el nivell professional dels seus pares.</li> <li>- Al final de l'educació obligatòria no existeixin massa diferències entre els resultats dels millors i pitjors alumnes.</li> </ul>

El primer gràfic presenta les respostes que dona el professorat sobre quina creuen que és la finalitat de l'educació.



Gràfic 16. Finalitat de l'educació



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatges segons valors vàlids.

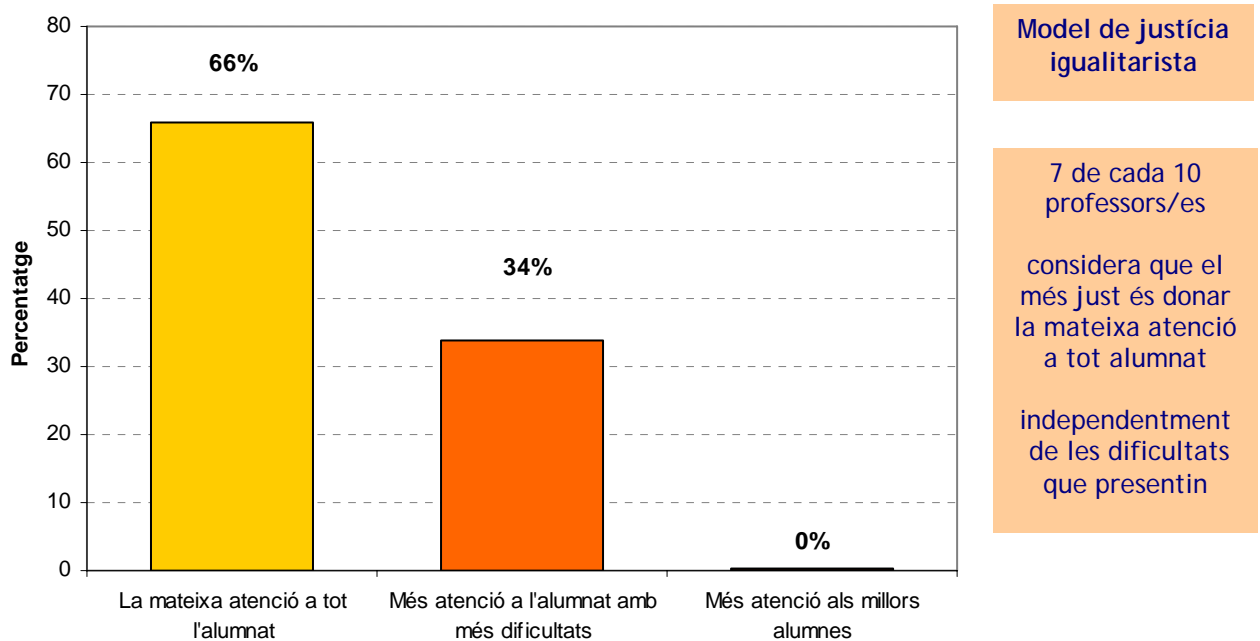
Les dades mostren que més del 50% del professorat considera que la finalitat de l'educació és dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tothom. Es tracta d'una visió de la funció social de l'educació en funció de la qual, una persona aconseguirà l'èxit social si és capaç d'aprofitar les oportunitats educatives que se li faciliten.

Un 22% del professorat assenyala que l'escola ha de transmetre aprenentatges i coneixements. L'educació té un sentit en si mateix: la transmissió de coneixements.

A poca distància del percentatge anterior, hi ha un 19% del professorat que considera que l'educació ha de contribuir a la formació en valors i a atorgar drets de ciutadania. Aquesta concepció, remet a un sistema educatiu que forma ciutadans i que contribueix a la cohesió social, tot aportant valors i drets comuns.



Gràfic 17. Funció social de l'educació segons el tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat






Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatges segons valors vàlids.

Quan es pregunta al professorat sobre quina mena d'atenció ha de dispensar a l'alumnat en funció de les seves necessitats, hi ha **un 64% que creu que l'alumnat ha de rebre la mateixa atenció**. A la taula següent es poden observar les distribucions, segons les respostes obtingudes en la primera pregunta (*finalitat de l'educació*) i la segona (*funció de l'educació en el procés educatiu*). Es troba que un 33,2% del professorat respon que cal dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social i la mateixa atenció a tots els/les alumnes. Per tant, aquest percentatge inclouria el professorat que té un model de justícia educativa més centrada en la igualtat universal. Els altres dos models (comprensiu o compensatori i meritocràtic i academicista) que s'han identificat en aquest conjunt de preguntes tenen una freqüència marginal de respostes (del 5.1% i el 0.2% respectivament)<sup>33</sup>.

<sup>33</sup> No obstant això la prova estadística del Txi-quadrat (veure annex estadístic) mostra que l'associació entre caselles no és significativa.



Taula 20. Distribució de les respostes segons funció social de l'educació pel que fa a la finalitat i al tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat*					
		Tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat			Total
		La mateixa atenció a tot l'alumnat	Més atenció als millors alumnes	Més atenció a l'alumnat amb més dificultats	
Finalitat de l'educació	Dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tots els ciutadans	33,2%	0,2%	19,4%	52,7%
	Contribuir a la formació en valors i atorgar drets de ciutadania	14,3%	0,0%	5,1%	19,4%
	Transmetre aprenentatges i coneixements a l'alumnat	14,3%	0,2%	7,3%	21,8%
	Altres	3,8%	0,0%	2,2%	6,0%
Total		65,6%	0,4%	34,1%	100,0%
	Model de justícia educativa universalista				
	Model de justícia educativa comprensiva o compensatòria				
	Model de justícia meritocràtica o academicista				

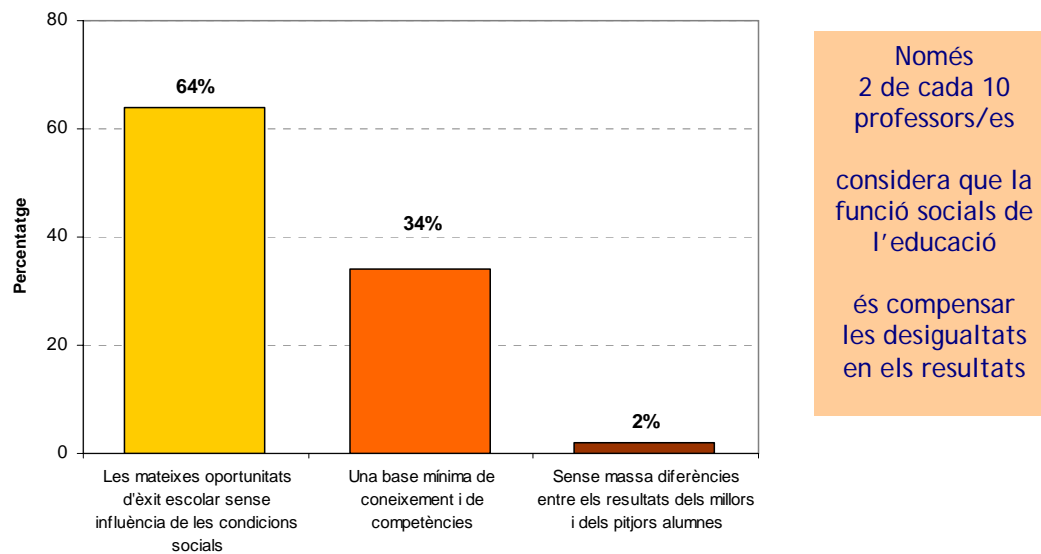
\*valors en funció del factor de ponderació.

Seguint amb els resultats del gràfic 17, també es pot observar com un **33% del professorat considera que cal donar més atenció a l'alumnat amb més dificultats** i per tant estarien més d'acord amb el model compensatori. Per una altra banda, i com també es pot observar al gràfic, gairebé **cap professor/a ha contestat que cal recompensar amb una major atenció a aquells alumnes que demostren més talent**.

A continuació es presenten els resultats de la funció social de l'educació pel que fa a la igualtat de resultats de l'alumnat. Les distribucions són similars a les dues preguntes anteriors, així un **63% del professorat considera que independentment de condicions dels alumnes, aquests han de tenir les mateixes oportunitats d'èxit escolar**. És a dir, que els resultats educatius dels alumnes poden ser diversos però, en tot cas, cal garantir les oportunitats iguals per a tothom. Per una altra banda, un **34% del professorat considera que cal assegurar una base mínima de coneixements entre els alumnes**, per tant indica un pas més, a part de dotar-los de les mateixes oportunitats d'èxit caldria assegurar-los un mínim per sota del qual no fora acceptable els resultats obtinguts. Per últim, un percentatge molt reduït del professorat **-el 2%- considera que caldria assegurar la igualtat en els resultats dels alumnes, de manera que s'arribessin a compensar les desigualtats de partida**.



Gràfic 18. Funció social de l'educació segons la igualtat en els resultats de l'alumnat



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatges segons valors vàlids.

Per realitzar una comparació entre la finalitat de l'educació i els resultats educatius es presenta la taula 21. Així s'obté que un **36% del professorat considera que cal dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social i educatiu a l'alumnat**. De la mateixa manera que si es realitza el mateix exercici amb la relació entre el procés educatiu i els resultats educatius (com mostra la taula 22) es pot veure com **un 40% del professorat concorda amb el model d'igualtat universal**. Pel que fa a les caselles que identifiquen el professorat amb un model de justícia compensatori són percentatges molt baixos<sup>34</sup>.

<sup>34</sup> En aquest cas la prova del txi-quadrat per a les taules 4 i 5 (annex estadístic) indica que hi ha associació entre ambdues variables, i per tant, reforça la idea que un 33% i un 40% respectivament del professorat se situen en un model de justícia universalista.



Taula 21. Distribució de les respostes segons la funció social de l'educació pel que fa a la finalitat de l'educació i als resultats de l'alumnat*					
		La igualtat en els resultats de l'alumnat			Total
		Tot l'alumnat acabi l'escola amb la base mínima de coneixement i de competències	Tot l'alumnat tingui les mateixes oportunitats d'èxit escolar, independentment de la riquesa o el nivell professional de	Al final de l'educació obligatòria, no existeixin massa diferències entre els resultats dels millors i dels pitjors alumnes	
Finalitat de l'educació	Dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tots els ciutadans	15,8%	36,1%	0,9%	52,7%
	Contribuir a la formació en valors i atorgar drets de ciutadania	5,4%	13,8%	0,0%	19,2%
	Transmetre aprenentatges i coneixements a l'alumnat	10,1%	10,9%	1,1%	22,1%
	Altres	2,5%	3,4%	0,0%	6%
<b>Total</b>		<b>33,9%</b>	<b>64,1%</b>	<b>2,0%</b>	<b>100%</b>
					Model de justícia educativa universalista
					Model de justícia educativa comprensiva o compensatòria
					Model de justícia meritocràtica o academicista

\*valors en funció del factor de ponderació.

Taula 22. Distribució de les respostes segons la funció social de l'educació pel que fa al tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat i als resultats educatius*					
		La igualtat en els resultats educatius			Total
		Tot l'alumnat acabi l'escola amb la base mínima de coneixement i de competències	Tot l'alumnat tingui les mateixes oportunitats d'èxit escolar, independentment de la riquesa o el nivell professional de	Al final de l'educació obligatòria, no existeixin massa diferències entre els resultats dels millors i dels pitjors alumnes	
Tracte que el professorat ha de dispensar a l'alumnat	La mateixa atenció a tot l'alumnat	24,4%	40,4%	0,9%	65,7%
	Més atenció als millors alumnes	0,0%	0,2%	0,2%	0,4%
	Més atenció a l'alumnat amb més dificultats	9,6%	23,3%	1,1%	33,9%
<b>Total</b>		<b>33,9%</b>	<b>63,9%</b>	<b>2,2%</b>	<b>100,0%</b>
					Model de justícia educativa universalista
					Model de justícia educativa comprensiva o compensatòria
					Model de justícia meritocràtica o academicista

\*valors en funció del factor de ponderació.

Per tant, es pot dir que al voltant d'un **30% del professorat estaria d'acord amb un model de justícia educativa centrat en la igualtat universal**, i en conseqüència es pot entendre que no considera que l'escola hagi de tenir un paper compensador de les desigualtats socials. També es pot destacar que el model meritocràtic-academicista que representaria les opcions de transmetre coneixements i d'afavorir als millors alumnes és del tot marginal. Pel que fa a la posició que tendiria més a representar un **model de justícia educativa centrat en l'escola comprensiva i sobretot compensadora de les desigualtats les dades mostren també uns valors marginals**.

#### 4.2.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives

En aquest apartat, es vol conèixer l'opinió del professorat en relació a la possibilitat que tenen com a docents de reduir les desigualtats educatives produïdes per les diferències socials. Tal i com mostra el quadre següent, primerament es pregunta al professorat pel seu paper en la reducció de les desigualtats, i posteriorment per les condicions del professorat necessàries per reduir les desigualtats educatives.

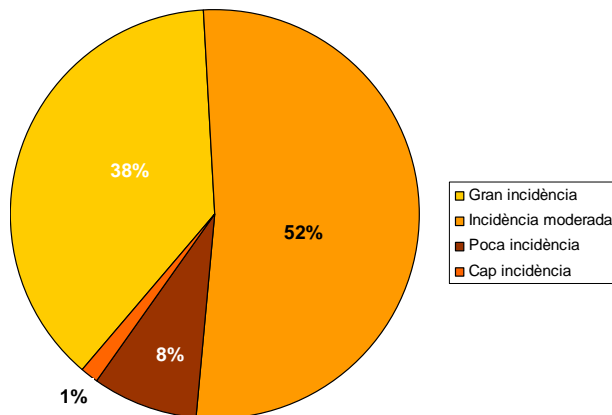
Quadre 6. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives	
Potencialitat	Condicions
<i>Quina incidència té el professorat en la reducció de les desigualtats entre alumnes pel que fa a les competències i als coneixements adquirits?</i>	<i>En quines condicions els professors amb la seva tasca docent poden ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes?</i>
a) Una gran incidència b) Una incidència moderada c) Molt poca incidència. d) Cap incidència.	a) Sempre que no hi hagi massa diferències d'aprenentatge entre els alumnes d'una mateixa aula o escola. b) Sempre que hi hagi els recursos i el suport necessari; tan de l'administració com de la direcció del centre i dels familiars. c) Sempre, en totes les circumstàncies per adverses que siguin. d) Altres.

La majoria del professorat considera que la seva actuació té una incidència moderada **-un 52% de les respostes- en la reducció de les desigualtats. Mentre que un 38% creu que la incidència del professorat és gran**. Es pot detectar, doncs, un cert **optimisme** en l'acció pedagògica. Aquesta informació contrasta, i en certa manera es contradueix, amb l'obtinguda en els anteriors apartats on el professorat considera que són els factors individuals de l'alumnat els que expliquen els seus resultats (apartat 6.2.4) i que el centre no ha de tenir una actitud compensatòria i comprensiva respecte les desigualtats educatives (apartat 6.2.5).





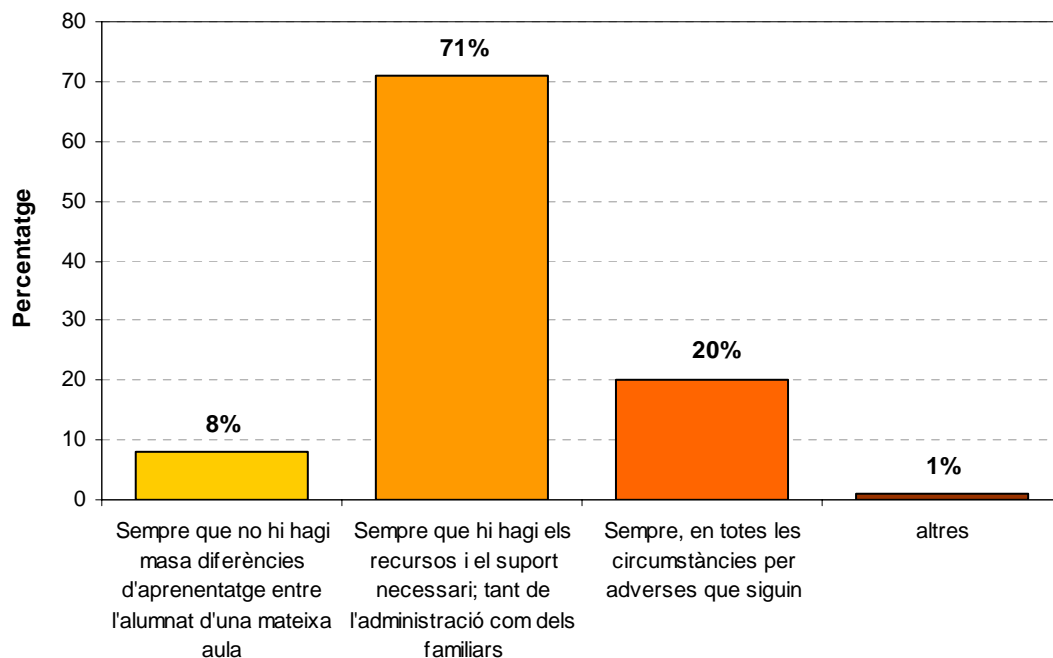
Gràfic 19. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.

Una vegada s'ha posicionat el professorat respecte la seva capacitat per reduir desigualtats educatives entre l'alumnat, se'ls pregunta per les condicions a partir de les quals això seria possible. El **professorat considera, majoritàriament, que calen els recursos i el suport de l'administració i dels familiars per fer possible un efecte positiu de la tasca docent**. Només en un 8% dels casos consideren que la diversitat dels alumnes pot tenir una incidència sobre la capacitat de reduir les desigualtats. Per una altra banda, un 20% troba que en totes les circumstàncies és possible reduir-les.

Gràfic 20. Condicions que necessita el professorat per reduir les desigualtats educatives



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.

Els recursos i el suport de l'administració i de les famílies

Són la condició necessària per tenir èxit en la reducció de les desigualtats educatives

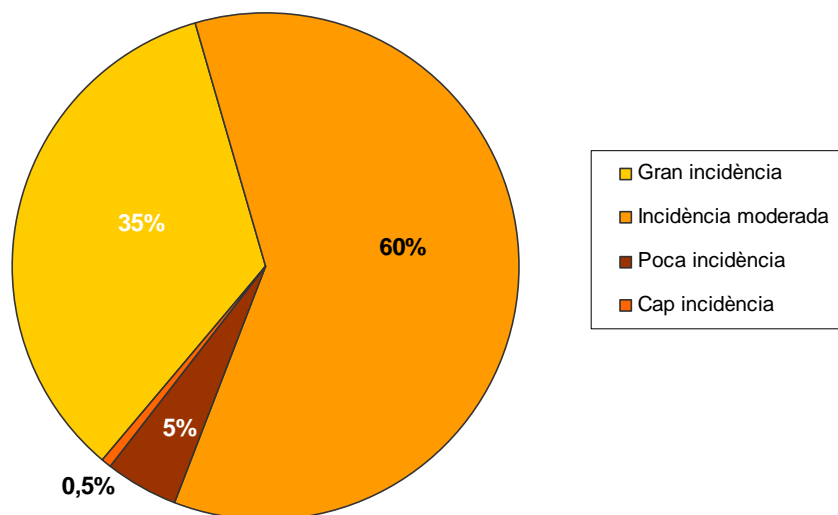


#### 4.2.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives

Seguint amb la mateixa línia que en l'aparat anterior, i pel que fa a la capacitat del centre educatiu per reduir les desigualtats (quadre 7), **un 35% del professorat creu que té una gran incidència, mentre que un 60% se situa en una posició moderada.**

Quadre 7. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives	
Potencialitat	Condicions
<i>Quina incidència té el professorat en la reducció de les desigualtats entre alumnes pel que fa a les competències i als coneixements adquirits?</i>	<i>En quines condicions els centres educatius són capaços d'ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes?</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Una gran incidència</li> <li>b) Una incidència moderada</li> <li>c) Molt poca incidència.</li> <li>d) Cap incidència.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Sempre que no hi hagi massa diferències d'aprenentatge entre els alumnes de l'escola.</li> <li>b) Sempre que es disposi dels recursos necessaris, així com el suport de l'administració.</li> <li>c) Sempre que es tingui un claustre de professors motivat i que la direcció del centre pugui imposar el seu programa.</li> <li>d) Sempre, en totes circumstàncies per adverses que siguin.</li> </ul>

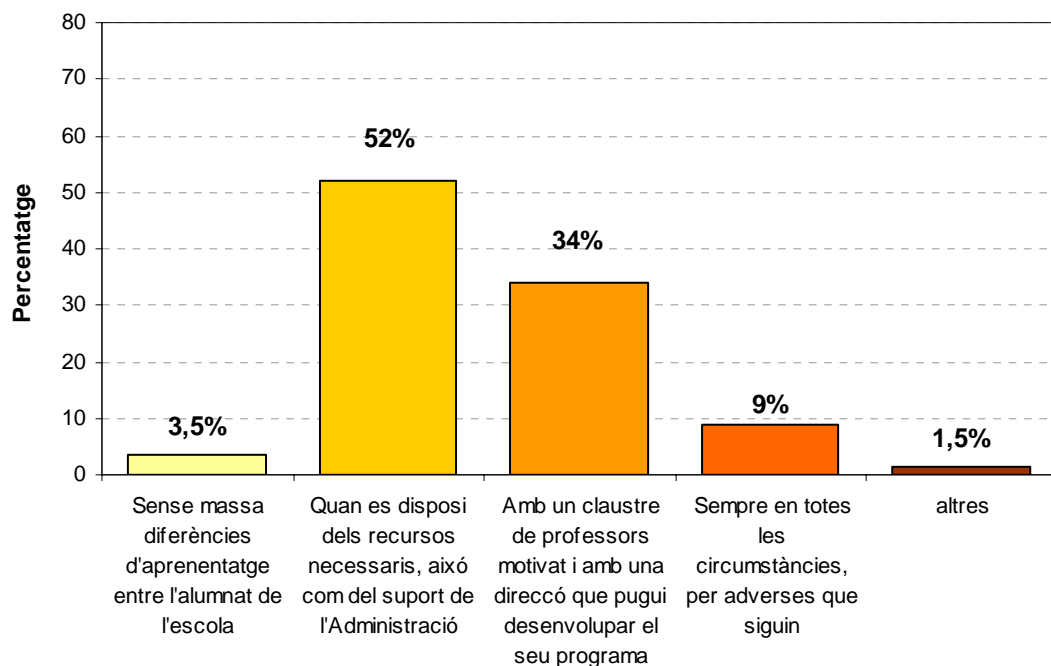
Gràfic 21. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.

Al gràfic 22, es pot observar que **un 52% del professorat considera que són necessaris els recursos i el suport de l'administració per que el centre educatiu pugui contribuir a reduir les desigualtats educatives**, alhora, **un 34% creu que els aspectes interns al centre (la motivació del professorat, la capacitat de l'equip directiu d'implementar el seu pla) són els més importants per possibilitar la reducció de les desigualtats**. El nombre de respostes que consideren que les diferències entre l'alumnat és clau per a les possibilitats de reduir les desigualtats és molt baix. Per últim, tan sols **un 9% de les respostes consideren que sempre és possible reduir les desigualtats**.

Gràfic 22. Condicions que necessita el centre per reduir les desigualtats educatives



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.



## 4.2.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives

Per últim, en aquest conjunt de preguntes sobre la possibilitat de reduir les desigualtats, es pregunta pel paper que hi juguen les famílies.

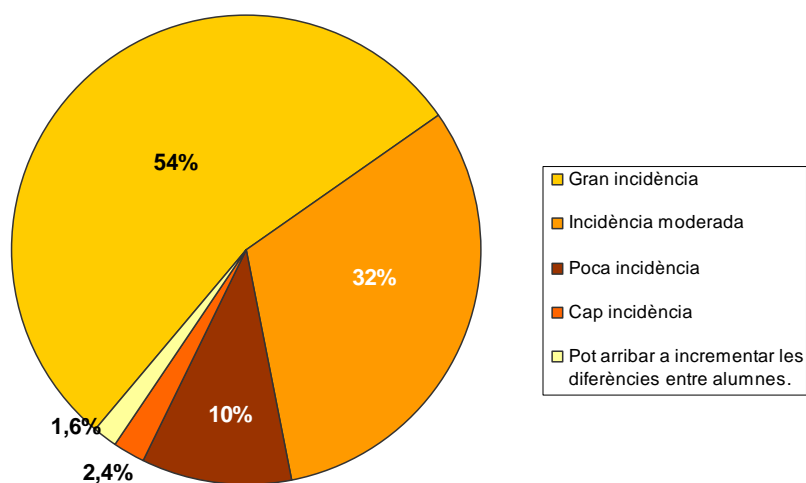
Quadre 8. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives	
Potencialitat	Condicions
<i>Quina incidència té la participació de les famílies al centre educatiu en la reducció de les desigualtats entre alumnes pel que fa a les competències i als coneixements adquirits?</i>	<i>En quines condicions la participació de les famílies al centre pot ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes?</i>
a) Una gran incidència b) Una incidència moderada c) Molt poca incidència. d) Cap incidència. e) Pot arribar a incrementar les diferències entre alumnes.	a) Sempre que no hi hagi massa diferències en el nivell de participació de les famílies. b) Sempre que l'administració permeti trobar temps i espai perquè el centre educatiu faciliti la participació de les famílies. c) Sempre que no interfereixin en la tasca pedagògica dels professors. d) Sempre en totes les circumstàncies la participació dels familiars és positiva per reduir les desigualtats.

El professorat creu que la relació entre els centres i les famílies és molt important per reduir les desigualtats educatives. Així **un 54% pensen que les famílies tenen una gran incidència** en la reducció de les desigualtats, i només un 32% considera que té una incidència moderada. Aquesta distribució de la resposta és la inversa que en els dos casos anteriors, i per tant **sembla que el professorat considera que la participació de la família és més important que la tasca docent o que la gestió i organització del centre.**

En les possibles respostes a aquesta pregunta s'hi introduïa la possibilitat que la participació de les famílies al centre educatiu tingués l'efecte d'incrementar les desigualtats; pensant que les famílies més absents del centre educatiu poden ser precisament les de l'alumnat amb majors dificultats. Però només un 1,6% del professorat considera que la participació de les famílies pugui incrementar les desigualtats.



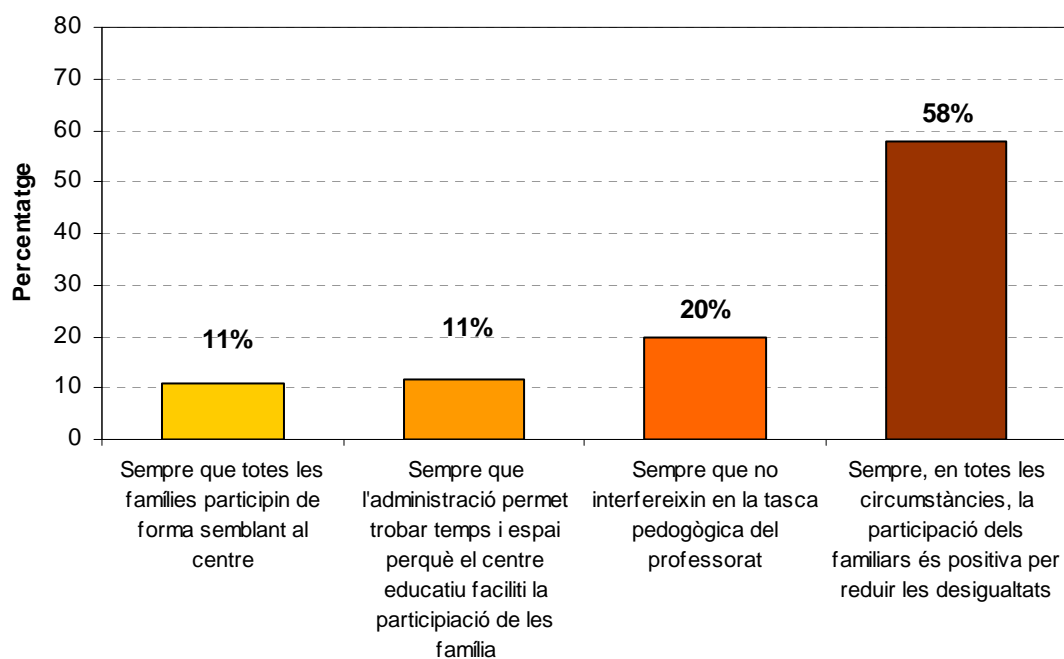
Gràfic 23. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.

Pel que fa al gràfic 24, es pot comprovar com el 58% del professorat considera que no hi ha cap condicionant pel qual la participació de les famílies als centres educatius deixi de ser positiva per reduir les desigualtats educatives. Per una altra banda, un percentatge prou important (el 20%), considera que la presència de les famílies als centres és positiva sempre que no interfereixi sobre la tasca pedagògica.

Gràfic 24. Condicions de la participació de les famílies per reduir les desigualtats educatives



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.



Aquestes dades, porten a una reflexió sobre la **concepció de les desigualtats educatives** que té el professorat. D'aquesta manera, si es retorna a l'apartat 3.5.4 en què es preguntava sobre els factors que expliquen els resultats acadèmics dels alumnes, es pot comprovar com **el professorat considera, que els factors individuals de cadascun dels alumnes (l'esforç de l'alumne/a i el suport de la família) són els que expliquen millor/condicionen els resultats obtinguts**. Per una altra banda, s'ha pogut observar com el professorat no detecta una incidència massa forta del nivell de la resta de l'alumnat en els resultats individuals de cadascun d'ells. Per tant, es podria pensar que **el professorat considera que la reducció de les desigualtats educatives és una tasca individualitzada, que depèn de la intervenció sobre cadascun dels alumnes que presenten dificultats, més que d'una intervenció més global del centre educatiu**, que busqui com a objectiu la reducció de les diferències d'aprenentatge. Aquesta interpretació reforçaria el model de justícia educativa que ha aparegut com a majoritari en l'apartat 3.5.5, la igualtat d'oportunitats universalista. Des d'aquesta concepció de reducció de les desigualtats educatives, **la intervenció de les famílies també tindria sempre una incidència positiva ja que milloraria els resultats de cadascun dels alumnes**. És a dir, el professorat tindria una concepció no relacional de les desigualtats, i per tant **centraria l'atenció sobre les dificultats d'aprenentatge de l'alumnat, que es tractarien des d'un enfocament individual**.

#### 4.2.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives

A continuació es presenten els resultats de les propostes que el professorat fa en relació als elements organitzatius que ajudarien a disminuir les desigualtats educatives.

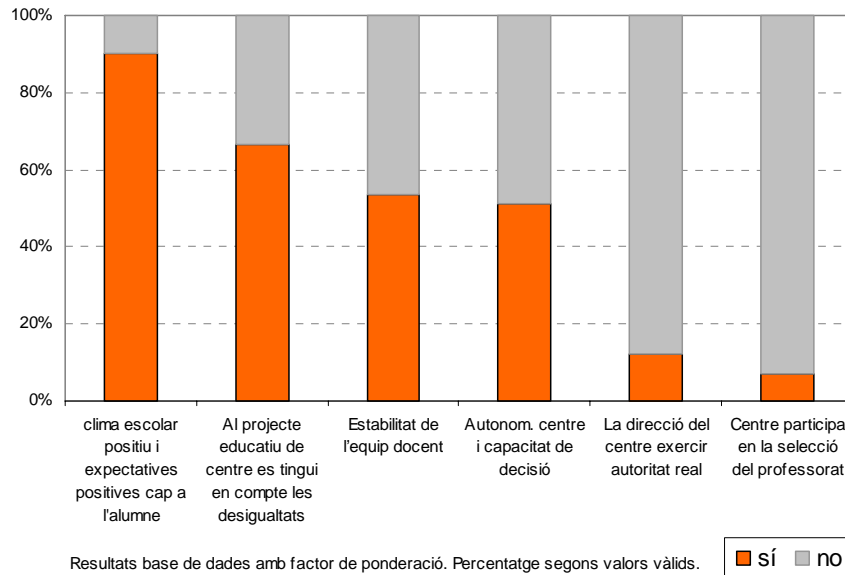
Quadre 9. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives
<i>Digueu quins tres elements d'organització del centre considereu prioritàries per reduir les desigualtats entre els alumnes:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que el centre pugui seleccionar al professorat.</li> <li>- Que hi hagi estabilitat de l'equip docent.</li> <li>- Que en el projecte de centre es tingui en compte el tema de les desigualtats.</li> <li>- Que existeixi una autonomia de centre real, amb gestió de recursos i capacitat de decisió.</li> <li>- Que es generi un clima escolar positiu, on l'alumne percebi que el professorat té expectatives positives cap a ell.</li> <li>- Que els equips directius estiguin formats per a les tasques que desenvolupen.</li> <li>- Que la direcció del centre pugui exercir una autoritat real al centre.</li> </ul>

**El professorat considera que un factor prioritari és aconseguir que hi hagi expectatives positives cap a l'alumnat i que per tant estigui motivat**; de fet un 90% del professorat marca aquest aspecte com a un dels tres més importants. En segon lloc, un 67% del professorat considera que tenir present en **el projecte del centre educatiu** la temàtica de les desigualtats educatives pot ser un element important per reduir-les. En tercer i quart lloc es troben dues propostes amb percentatges molt similars, entorn al 50% del professorat, que considera que **l'estabilitat de l'equip docent i l'autonomia i la capacitat de decisió del centre** poden afavorir



la reducció de les desigualtats. Per últim, a molta més distància es troben les dues últimes propostes: que la direcció pugui exercir autoritat real al centre i que la direcció pugui participar en la selecció del professorat.

Gràfic 25. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives



Sembla doncs, que el professorat en general està d'acord amb que motivar l'alumnat i les pròpies expectatives positives són els factors que tenen més incidència en la reducció de les desigualtats. En canvi, els aspectes relatius a la gestió del centre, la seva autonomia i capacitat per escollir el professorat que el forma no es veu com un aspecte tant important pel tractament les desigualtats.

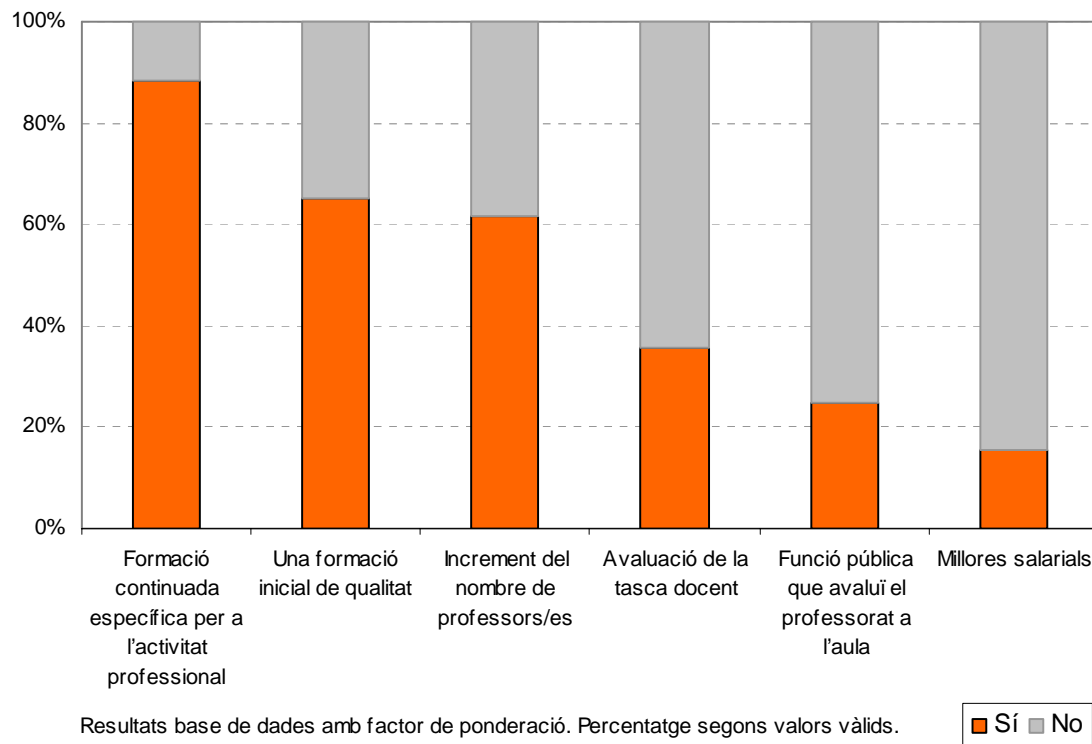
#### 4.2.10 Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives

Un cop observades les propostes més importants per reduir les desigualtats des del centre educatiu, es presenten aquelles polítiques de professorat que possibiliten també la reducció de les desigualtats educatives.

Quadre 10. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives
<i>Digueu quines tres polítiques sobre professorat considereu prioritàries per reduir les desigualtats entre els alumnes:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que hi hagi una formació inicial de qualitat.</li> <li>- Que hi hagi formació continuada centrada en les necessitats específiques de l'activitat professional.</li> <li>- Que s'incrementi el número de professors.</li> <li>- Que hi hagi millores salarials</li> <li>- Que el procés de selecció per a la funció pública parteixi de l'avaluació de les aptituds a l'aula.</li> <li>- Que s'avalui la tasca docent.</li> </ul>

En el gràfic 26, es pot observar que els dos aspectes que més destaquen són la formació del professorat, tant a l'inici de la seva trajectòria professional -65%- com en el decurs de la mateixa -88%. El tercer aspecte a considerar és l'increment del nombre de professors. A més distància queden les altres tres propostes; l'avaluació de l'activitat docent, el procés de selecció pel que fa a la funció pública i les millores salarials.

Gràfic 26. *Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats*



Amb aquestes dades, es pot observar una clara tendència a **valorar els aspectes formatius i a no considerar gaire important l'avaluació de la tasca docent o les millores salarials**. Sembla, doncs, que hi ha voluntat per part del professorat de millorar les competències professionals, millorant i intensificant la formació, però que en canvi la cultura de l'avaluació no està massa present entre el professorat.

#### 4.2.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació

Tal i com s'ha desenvolupat en l'apartat 3.1: *Elaboració del qüestionari*, les dades que aquí es presenten sorgeixen de tres casos pràctics que el professorat pot trobar freqüentment, i que pretenen identificar unes situacions quotidianes on es manifestin discriminacions per raó de gènere, classe social i origen ètnic i cultural. Per a cadascuna d'aquestes tres situacions s'han definit quatre possibles respostes segons que defineixen una pràctica transformadora; una pràctica impositiva de la igualtat; una pràctica d'equidistància amb la situació o bé una pràctica discriminatòria.



**Quadre 11. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació**

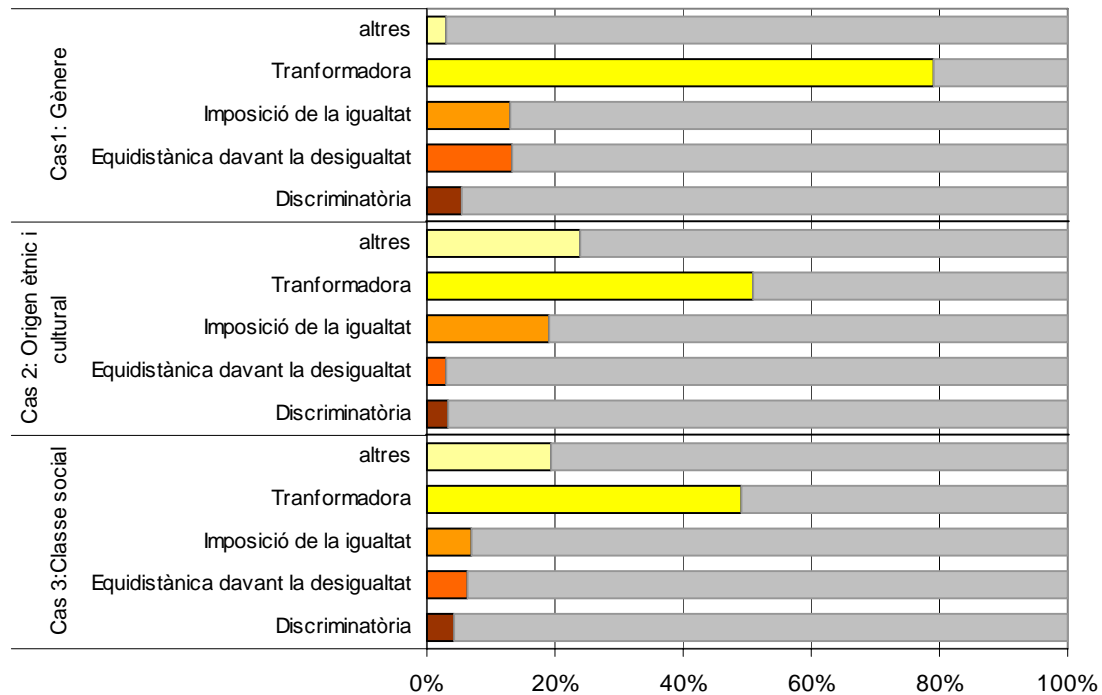
1. *Estudi de cas 1: Un dia observa com a l'estona d'esbarjo un grup d'alumnes no permet que una nena jugui a futbol amb ells. Preguntant descobreixes que han establert una norma, segons la qual hi ha una zona del pati destinada al futbol, que només és per a nens, i una zona del pati per a jocs reservats a les nenes. La nena coneix la norma, però avui té ganes de jugar a futbol. Quina creu que serà la seva reacció?*
2. *Estudi de cas 2: Dos alumnes del centre, d'origen immigrant, li proposen de celebrar una festivitat tradicional del seu país d'origen. Per això portaran unes postres tradicionals i explicaran el sentit de la celebració. La iniciativa li sembla interessant i l'anuncia a classe. El dia següent un parell de pares i mares es queixen, perquè consideren que es tracta d'una festa religiosa que no s'ha de celebrar al centre. Quina creu que serà la seva reacció?*
3. *Estudi de cas 3: Al centre detecten que hi ha un grup de nois i noies reduït que no van a les excursions que programen per qüestions econòmiques. Amb l'acord de tot el claustre plantegen als pares i mares que es divideixin les despeses d'aquests alumnes entre els altres pares. Alguns dels familiars adopten una posició molt negativa. Quina creu que serà la seva reacció?*

Actitud discriminatòria	Neutralitat o equidistància davant la discriminació	"Imposar la igualtat" com a principi	Intervenció transformadora d'actituds i pràctiques
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considereu que si els alumnes han arribat a aquest acord, la nena ja coneixia les normes i per tant és ella la que ha incomplet les normes.</li> <li>- Suspeneu l'activitat i impedi que cap altre alumne torni a proposar una activitat d'aquestes característiques, pensant especialment amb les tensions que es poden produir.</li> <li>- Com que els pares rebutgen la iniciativa ho deixeu córrer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Decidiu que aquesta és una situació complicada que no se soluciona amb la vostra intervenció. No intervenueu i porteu el tema a claustre per ser debatut.</li> <li>- Decidiu suspendre la iniciativa; busqueu una excusa perquè els nois i noies no es desilusionin i us disculpeu davant dels alumnes que han tingut la iniciativa.</li> <li>- Opteu per una votació anònima entre els pares i mares, amb el compromís que el centre acatarà la decisió majoritària.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obligueu els nens a acceptar a la nena en el joc de futbol i prohibiu la divisió del pati sota cap condició.</li> <li>- Decidiu seguir endavant amb la celebració, sense escoltar l'opinió dels pares.</li> <li>- S'acaba imposant la posició del centre, donat que el valor de l'increment de l'activitat per a les famílies és molt baix.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reuniu a tota la classe i plantegeu un debat per tal que es preguntin, perquè una divisió del pati ha de comportar una divisió per sexes.</li> <li>- Feu una reunió amb tots els pares i mares (comptant amb la presència dels alumnes) per tal d'arribar a un acord entre tots.</li> <li>- Des del centre es proposa de realitzar una assemblea plenària amb tots els pares i mares en el qual es plantegi una política de centre acceptada i pactada amb tota la comunitat educativa.</li> </ul>

Al gràfic següent es pot observar que **el professorat, molt majoritàriament, tindria una resposta transformadora respecte les desigualtats**. En l'altre extrem, un percentatge molt baix de les respostes es poden identificar amb una pràctica discriminatòria (entorn al 5%). En les posicions intermitges, els percentatges també són, en general, molt baixos, i per tant es pot dir que hi ha una gran homogeneïtat de les respostes, identificant-se clarament quina és la proposta transformadora. Per una altra banda, cal indicar, que hi ha un percentatge elevat del professorat (*entre un 3 i un 24% segons els casos*) que no es posiciona en cap de les quatre opcions possibles.



Gràfic 27. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valors vàlids.

Una visió comparativa entre els tres casos plantejats identifica que el percentatge de la pràctica **transformadora** és especialment elevat en el cas del **gènere**. En canvi, en els casos pràctics 2 i 3 les pràctiques transformadores recullen entorn al 50% del professorat, molt per sota del 79% del cas del gènere.

Un element a destacar de les dades és que un **20% del professorat en el cas de la discriminació per origen ètnic i cultural tindria una resposta impositora de la pràctica igualitària**; més que de convenciment de l'alumnat o els familiars implicats. En el cas 3, en canvi destaca que un 13% del professorat tindria una **posició equidistant respecte d'una situació de desigualtat basada en els recursos econòmics de la família**. Es pot afirmar, doncs, que si bé en tots els casos l'opció dominant és la pràctica transformadora hi ha certs matisos pel que fa al tipus de situació que es planteja.

Hi ha diverses variables que originen desigualtats educatives: *la classe social, el gènere, i l'origen ètnic i cultural de l'alumnat*. La percepció del professorat és que *tenen una gran incidència en els resultats acadèmics i en l'actitud de l'alumnat*.

1. *El 50% del professorat considera que l'origen ètnic i cultural de l'alumnat és la raó principal del seu èxit o fracàs.*
2. *Un 90% del professorat considera que l'esforç personal i el suport de les famílies són els factors que més incideixen en els resultats acadèmics.*
3. *Només 1 de cada 3 professors considera que cal donar més atenció l'alumnat que més ho necessita.*
4. *El 90% del professorat són optimistes respecte de la seva capacitat per reduir les desigualtats educatives. Però supediten l'èxit d'aquesta tasca a poder comptar amb més recursos.*
5. *El professorat manifesta que l'esforç personal i el suport de les famílies són els factors més importants en relació a l'èxit acadèmic de l'alumnat.*
6. *El professorat manifesta que les expectatives positives (efecte Pigmalión) respecte a l'alumnat contribueix a l'èxit acadèmic del mateix. En conseqüència, les expectatives negatives influiran negativament i comportarien una major incidència de fracàs escolar.*
7. *El 90% del professorat considera que la seva formació (inicial i permanent) és la mesura més efectiva per a la reducció de les desigualtats educatives.*
8. *El model de justícia majoritari entre el professorat és l'anomenat igualitarista que entén que a la igualtat d'oportunitats en l'accés als recursos, es complementa amb donar la mateixa atenció a tot a l'alumnat per igual amb independència de les seves necessitats específiques.*



## 4.3 Resultats parcials: titularitat del centre

---

A Catalunya hi ha una doble xarxa de centres educatius, els privats (majoritàriament concertats) i els públics. Entre ambdues xarxes **hi ha diferències notables tant pel que fa a l'alumnat** que atenen, **com a l'organització interna i les tasques de direcció** així com en la relació contractual del professorat amb el centre.

Hi ha múltiples factors que incideixen en la composició de l'alumnat del centre, un exemple pot ser el fet que una plaça en un centre privat-concertat té un major cost per a les famílies que una plaça en un centre públic, i per tant la composició de l'alumnat de centres privats-concertats està més condicionada per la inversió educativa de les famílies. Un altre exemple pot ser la **distribució de l'alumnat estranger**, les dades oficials mostren com un **83%** dels alumnes estrangers estan escolaritzats a centres públics mentre només el 17% restant ho estan a centres privats-concertats.

Als centres públics les tasques de direcció i organització dels centres les exerceix el propi professorat, segons un procés d'eleccions internes que configuren l'equip directiu que acostuma a ser rotatiu o si més no força inestable. Als centres privats-concertats hi ha una major diversitat de situacions, en general, hi ha una major separació de funcions, amb una direcció més estable separada de les responsabilitats del professorat.

Per últim, la relació contractual del professorat també presenta força diferències entre els centres públics i els privats-concertats. Així la funció pública, en el cas de la xarxa de centres públics permet una major estabilitat, una igualació de les condicions laborals i una major possibilitat de mobilitat laboral, ja que el professorat pot demanar el trasllat a d'altres centres. Als centres concertats s'estableix una relació contractual entre el centre educatiu i el professorat cosa que implica una major diversitat de les condicions laborals, menor possibilitat de mobilitat professional i segons els casos, menor estabilitat laboral. Amb tot, les dades obtingudes de la mostra mostren que hi ha una major inestabilitat laboral a la xarxa pública que la privada-concertada.

Tot aquest conjunt de diferències genera unes condicions de treball diferenciades entre el professorat d'una i altra xarxa educatives. Així doncs, és raonable pensar que la posició i les valoracions del professorat sobre les desigualtats educatives poden estar condicionades per la xarxa educativa en que treballen. En aquest apartat, doncs, es diferencien les respostes del professorat segons la titularitat del centre, tot buscant diferències en la resposta al qüestionari.

### 4.3.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons la titularitat del centre

Les dades descriptives mostren que **hi ha molt poca diferència entre el professorat de centres públics i privats-concertats** pel que fa a la valoració sobre l'impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre educatiu. Si bé comparant estadísticament

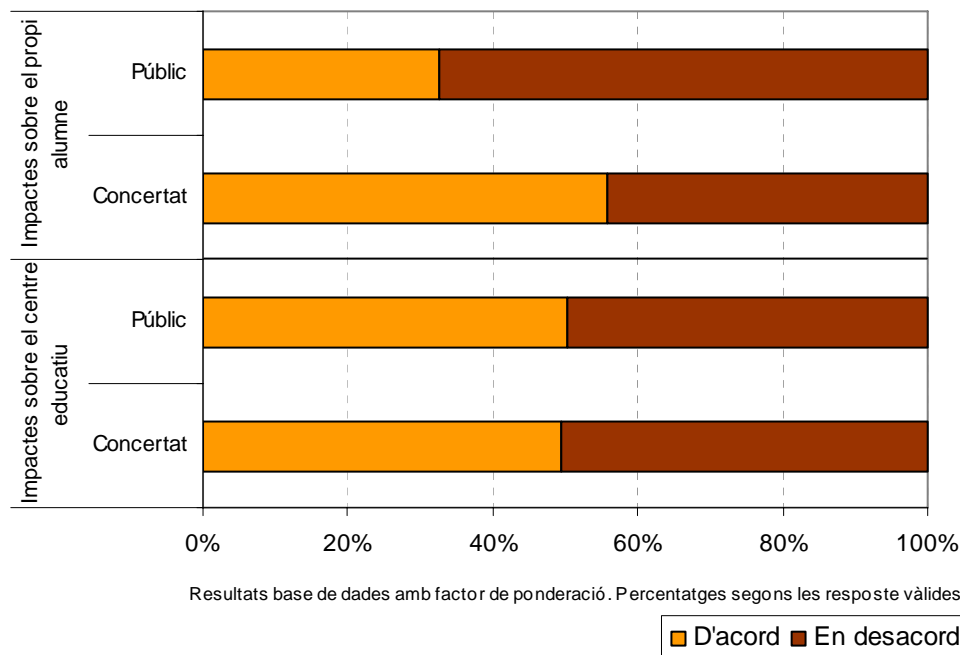


les mitjanes es pot observar que la diferència entre l'impacte de les característiques de l'alumnat sobre el propi alumne de centres públics i concertats és estadísticament significativa<sup>35</sup>.

Taula 23. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons titularitat del centre						
		N	Mitjana	Desviació tip.	Error tip. de la mitjana	Comparació de mitjanes
Impactes sobre el propi alumne	Públic	344	4,6	1,04	0,06	F= 7,55 Sig= ,006
	Concertat	201	4,9	1,26	0,09	
Impactes sobre el centre educatiu	Públic	334	6,0	1,31	0,07	F= 0,300 Sig= ,584
	Concertat	187	6,0	1,32	0,10	

Al gràfic 28, s'observa que, aproximadament, **la meitat del professorat tant de centres públics com concertats estan d'acord amb que les característiques de l'alumnat (gènere, classe social i origen ètnic i cultural) impacten sobre l'entorn i els resultats dels centres educatius**. En canvi, hi ha una opinió diferent pel que fa a l'impacte de les característiques de l'alumnat sobre les pròpies actituds i capacitats. Així, **el professorat dels centres públics es mostra més en desacord amb que el gènere, la classe social i l'origen ètnic i cultural impliquen diferències en les actituds i els resultats de l'alumnat**.

Gràfic 28. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons titularitat del centre



<sup>35</sup> Tal i com s'ha explicat a l'apartat 3.2. la prova de comparació de mitjanes determina si hi ha una diferència estadísticament significativa entre les mitjanes de les escales d'actitud, a través de la prova estadística de Levene -la taula completa de la prova es troba a l'annex estadístic.

### 4.3.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons la titularitat del centre

Pel que fa a les creences del professorat sobre les característiques de l'alumnat *no s'observen massa diferències pel que fa a la titularitat del centre*. Només s'observen diferències en les valoracions del professorat pel que fa al gènere de l'alumnat; aquestes diferències són estadísticament significatives segons mostra la prova de comparació de mitjanes<sup>36</sup>. **El professorat dels centres públics majoritàriament, no cataloguen a l'alumnat en funció del gènere, a diferència del que succeeix en el centres concertats.**

Pel que fa a la classe social ni el professorat de centres públics ni el de centres concertats troba que el nivell socioeconòmic i cultural identifiqui diferències entre l'alumnat. A diferència del que succeeix amb l'origen ètnic i cultural de l'alumnat que per a la majoria del professorat és un indicatiu de diferències en les actituds i el comportament.

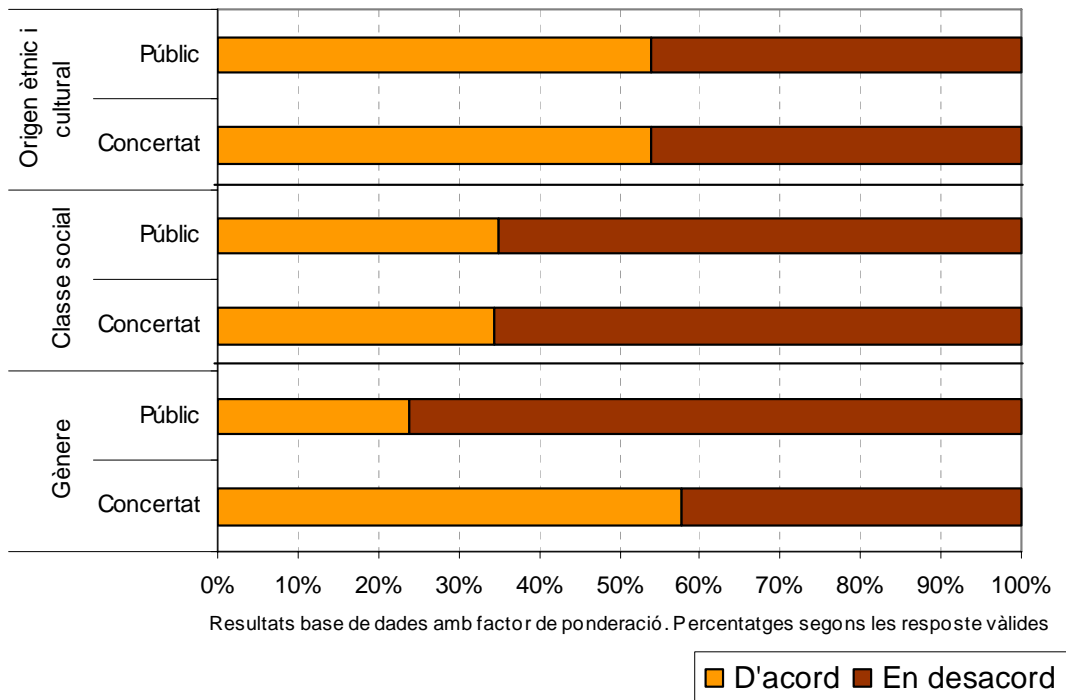
Taula 24. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons titularitat del centre						
		N	Mitjana	Desviació típ.	Error típ. de la mitjana	Comparació de mitjanes
Gènere	Públic	329	4,7	1,34	0,07	F= 5,116 Sig= 0,024
	Concertat	183	5,7	1,53	0,11	
Classe Social	Públic	347	5,04	1,53	0,08	F= 0,00 Sig= 0,989
	Concertat	206	4,91	1,47	0,10	
Origen ètnic	Públic	252	5,54	1,34	0,09	F=0,758 Sig= 0,384
	Concertat	130	5,6	1,19	0,11	

Resultats amb base de dades amb factor de ponderació.

<sup>36</sup> La prova estadística de Levene mostra que les diferències són significatives en el cas del gènere i l'origen ètnic i cultural i que no ho són en el cas de la classe social.



Gràfic 29. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons titularitat del centre

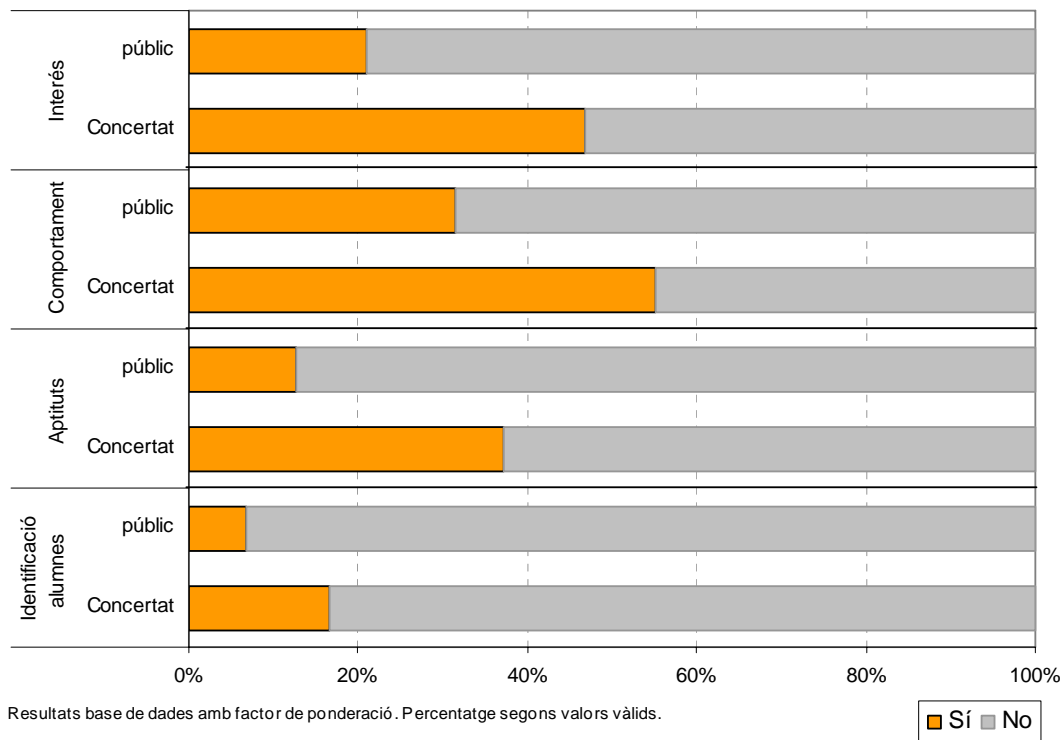


Així doncs, les creences del professorat pel que fa a les característiques de l'alumnat no es diferencien gaire en funció de la titularitat del centre, i només en el cas del gènere es poden observar algunes diferències.

#### 4.3.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons la titularitat del centre

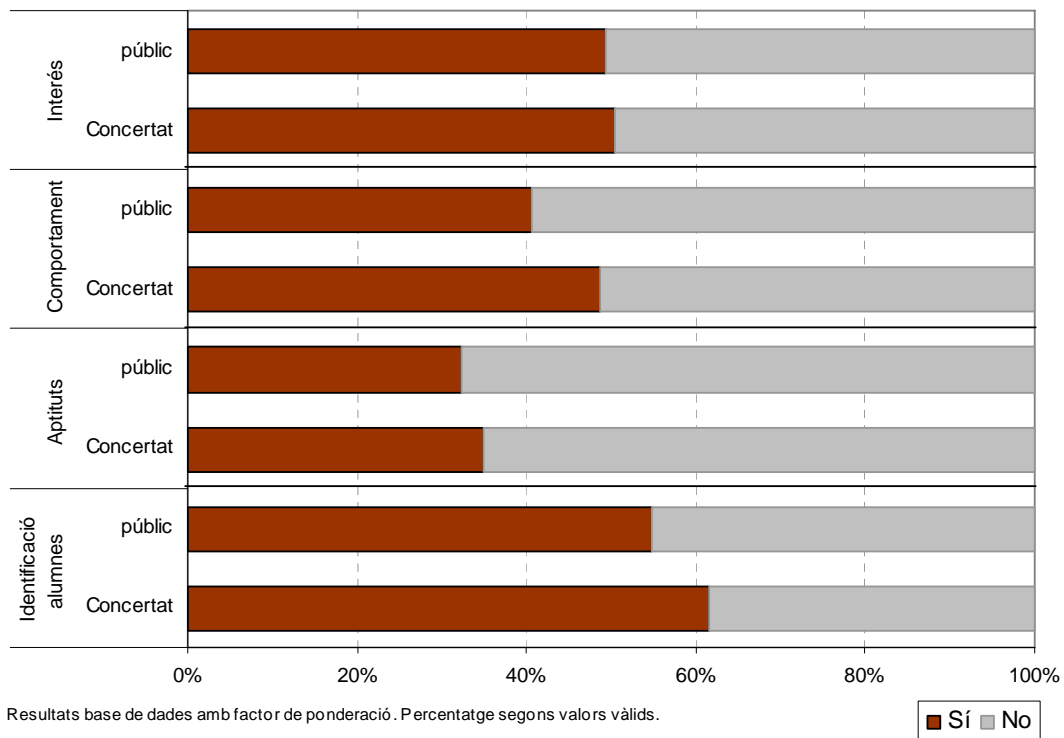
En aquest apartat les majors diferències entre centres públics i privats-concertats se situen, de nou, en el gènere dels alumnes. Així el professorat de centres públics considera que el gènere no afecta sobre el procés educatiu de l'alumnat, mentre que **un major nombre del professorat dels centres privats-concertats consideren que el gènere influeix especialment sobre l'interès i el comportament de l'alumnat**. En l'apartat anterior succeïa quelcom semblant, el professorat de centres privats-concertats considera que hi ha més diferències entre alumnes pel que fa al gènere que el professorat de centres públics.

Gràfic 30. *Impacte del gènere de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons titularitat del centre*



Pel que fa a l'origen ètnic i cultural pràcticament no s'observen diferències entre centres públics i concertats. D'aquesta manera, tant el professorat de centres públics com de centres concertats consideren que l'interès i el comportament dels alumnes són els dos aspectes del procés educatiu que més influenciats es veuen per l'origen ètnic i cultural dels alumnes.

Gràfic 31. *Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons titularitat del centre*



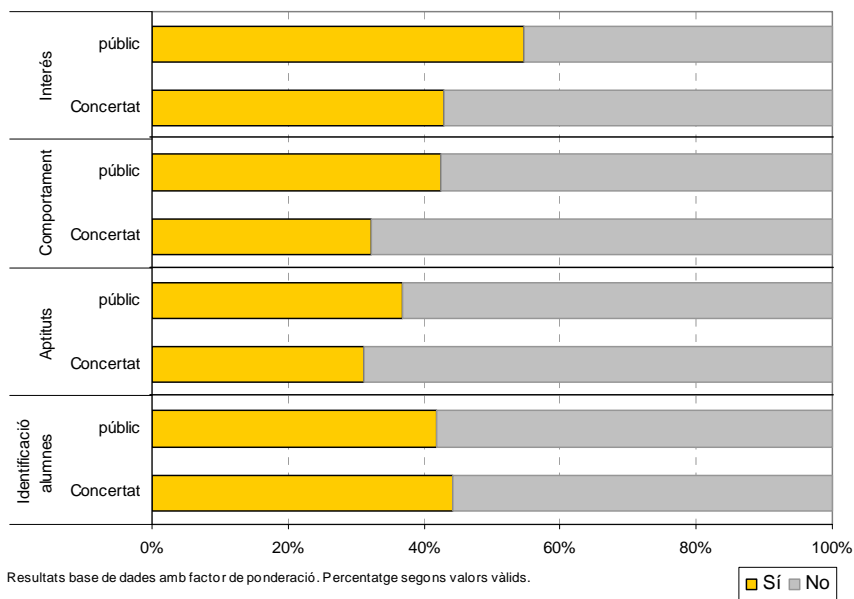
Tot professorat en bloc considera que l'origen ètnic i cultural condiciona el procés educatiu





En relació a la classe social dels alumnes no s’observen massa diferències entre centres públics i concertats. Tant sols en l’interès i el comportament es poden observar alguna variació en els resultats. Així els centres públics veuen una major incidència de les diferències de classe en l’interès i el comportament de l’alumnat, per bé que les diferències entre centres públics i concertats arriben tan sols als 10 punts percentuals.

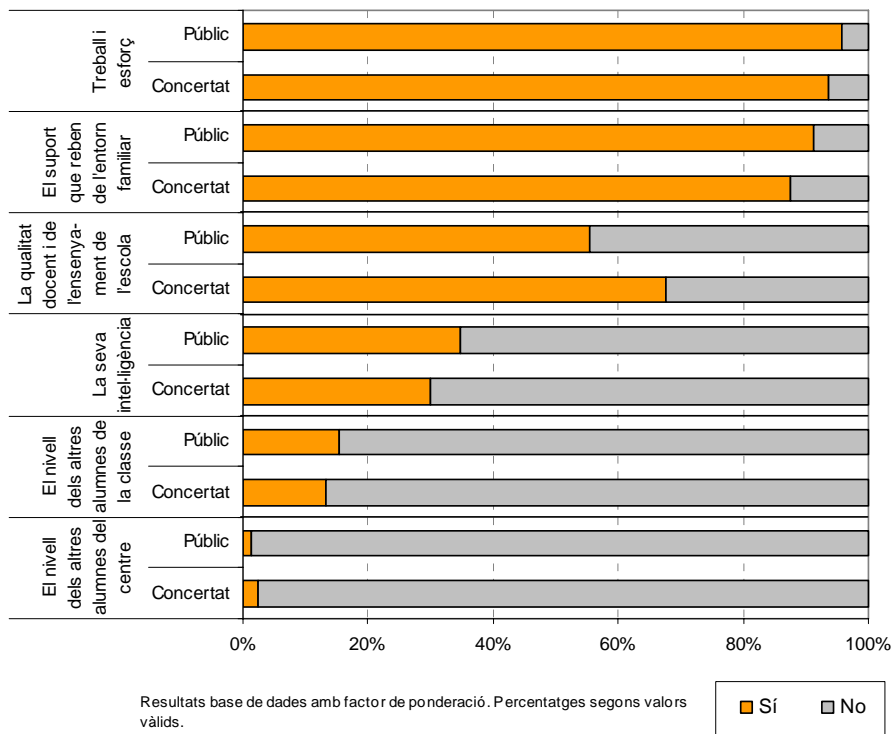
Gràfic 32. Impacte de la classe social de l’alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons titularitat del centre



#### 4.3.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l’alumnat segons la titularitat del centre

El professorat de centres públics i concertats mostren el mateix criteri per establir quins factors incideixen més en els resultats dels alumnes. I únicament en el cas de la qualitat del centre hi ha una diferència prou rellevant, així **els centres educatius privats-concertats consideren que és més important la qualitat de l’escola que els centres públics.**

Gràfic 33. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons titularitat del centre



#### 4.3.5 Funció social de l'educació segons la titularitat del centre

La titularitat del centre **no genera diferències** pel que fa al posicionament sobre la funció social de l'educació. D'aquesta manera, la majoria del professorat considera que el sistema educatiu ha de promoure un model d'igualtat universal -veure apartat 3.1-, i que per tant la finalitat de l'educació ha de ser dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tot l'alumnat; que el tracte als alumnes ha de ser igualitari independentment de les dificultats que mostrin i que en els resultats s'ha de procurar que els alumnes tinguin les mateixes oportunitats d'èxit educatiu<sup>37</sup>.

<sup>37</sup> Com es pot observar en les taules de l'annex 3 la sigficativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat) en les preguntes de la finalitat de l'educació i la igualtat en el procés. En canvi a la pregunta sobre la igualtat en els resultats no s'observa una significativitat estadística (prova Txi-quadrat).



Taula 25. Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa segons titularitat del centre				
		Públic	Concertat	Model d'igualtat educativa
Finalitat de l'educació	Dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tots els ciutadans	55,00	48,48	Igualitària universal
	Contribuir a la formació en valors i atorgar drets de ciutadania	18,89	19,35	Comprensiu-compensatori
	Transmetre aprenentatges i coneixements a l'alumnat	20,14	25,64	Meritocràtic academicista
	Altres	6	6,5	
Igualtat en el procés	La mateixa atenció a tot l'alumnat	68,7	60,9	Igualitària universal
	Més atenció a l'alumnat amb més dificultats	30,9	38,6	Comprensiu-compensatori
	Més atenció als millors alumnes	0,4	0,5	Meritocràtic academicista
Igualtat en els resultats	Tot l'alumnat tingui les mateixes oportunitats d'èxit escolar, independentment de la riquesa o el nivell professional de les famílies.	64,3	63,5	Igualitària universal
	Tot l'alumnat acabi l'escola amb la base mínima de coneixement i de competències	34,4	34,9	Comprensiu-compensatori
	Al final de l'educació obligatòria, no existeixin massa diferències entre els resultats dels millors i dels pitjors alumnes	2,3	1,5	Comprensiu-compensatori
	Model d'igualtat educativa universalista			
	Model d'igualtat educativa comprensiva o compensatòria			
	Model meritocràtic o academicista			
*segons valors vàlids				

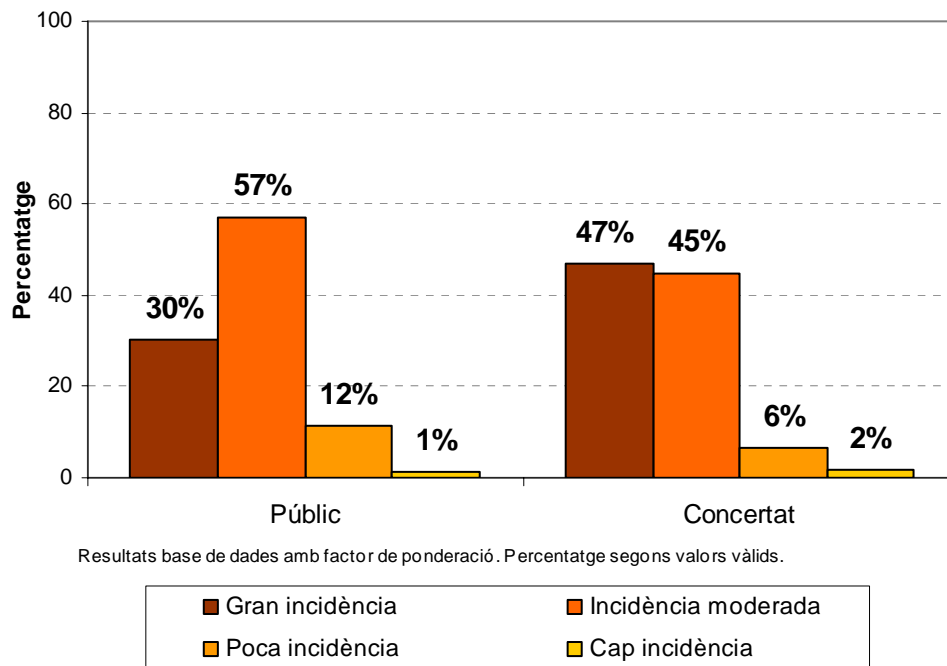
#### 4.3.6. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre

Si bé tot el professorat és optimista pel que fa a la seva capacitat per reduir les desigualtats educatives, **el professorat de centres privats-concertats és el es que mostra més optimista**, ja que un 47% creu que la seva tasca té una gran incidència, mentre que als centres públics aquest percentatge baixa fins al 30%<sup>38</sup>. Amb tot, la titularitat del centre no genera diferències significatives.

<sup>38</sup> Com es pot observar en l'annex 3 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).



Gràfic 34. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons titularitat del centre



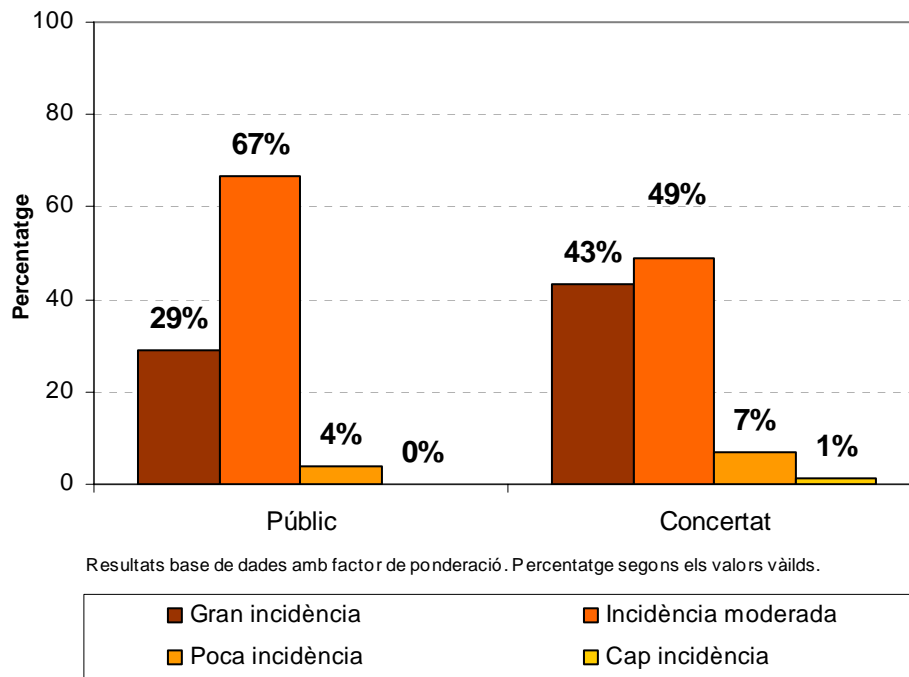
#### 4.3.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre

El professorat de centres públics i privats-concertats és optimista pel que fa a l'impacte del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives, per bé que, com en el cas anterior, **el professorat de centres concertats mostra major optimisme**, ja que un 43% dels professors creu que els centres tenen una gran incidència en la reducció de les desigualtats, mentre que aquest percentatge arriba al 29% en el cas dels centres públics<sup>39</sup>.

<sup>39</sup> Com es pot observar en l'annex 3 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).



Gràfic 35. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons titularitat del centre



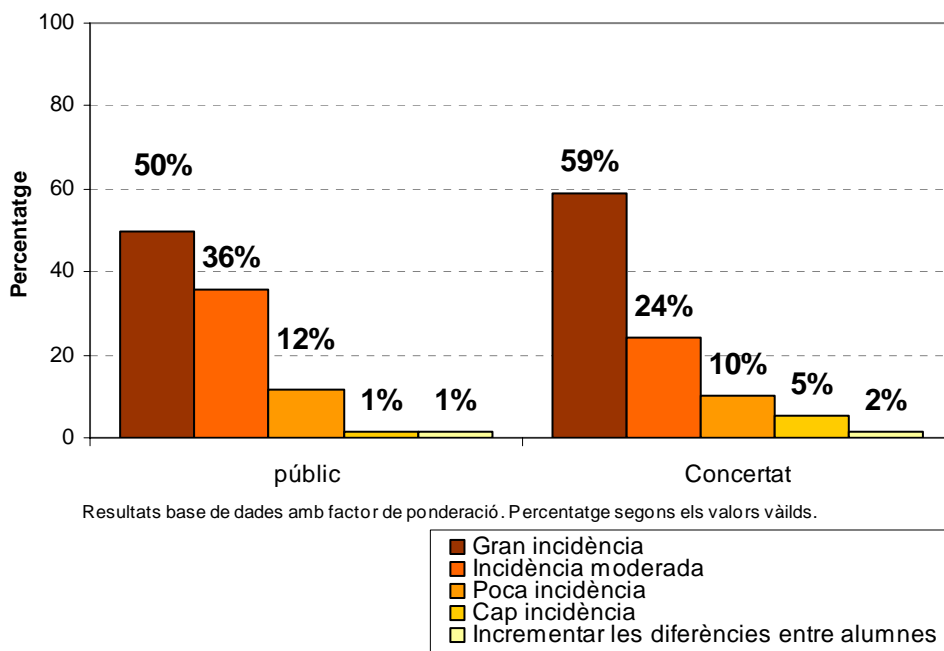
El professorat de centres públics i concertats no es diferencia massa pel que fa a les condicions que creu necessàries per reduir les desigualtats educatives des dels centres. Així la majoria del professorat considera que calen els recursos i el suport de l'administració, mentre que a no massa distància hi ha un nombre elevat del professorat que creu que un claustre cohesionat i una direcció amb capacitat per dur endavant el seu programa, són necessaris per reduir les desigualtats –els resultats d'aquesta pregunta es poden observar en l'annex estadístic.

#### 4.3.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre

El professorat de la mostra també considera que **la participació de les famílies té una incidència positiva en la reducció de les desigualtats educatives**. I com en els casos anteriors, són **els professors de centres privats-concertats els que mostren major optimisme** pel que fa a la participació de les famílies<sup>40</sup>.

<sup>40</sup> Com es pot observar en l'annex 3 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).

Gràfic 36. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons titularitat del centre



Amb tot, les dades relatives a les condicions necessàries perquè la participació de les famílies ajudi a reduir desigualtats educatives, són pràcticament idèntiques per professors/es de centres públics i concertats tal i com es pot observar a l'annex 3.

#### 4.3.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre

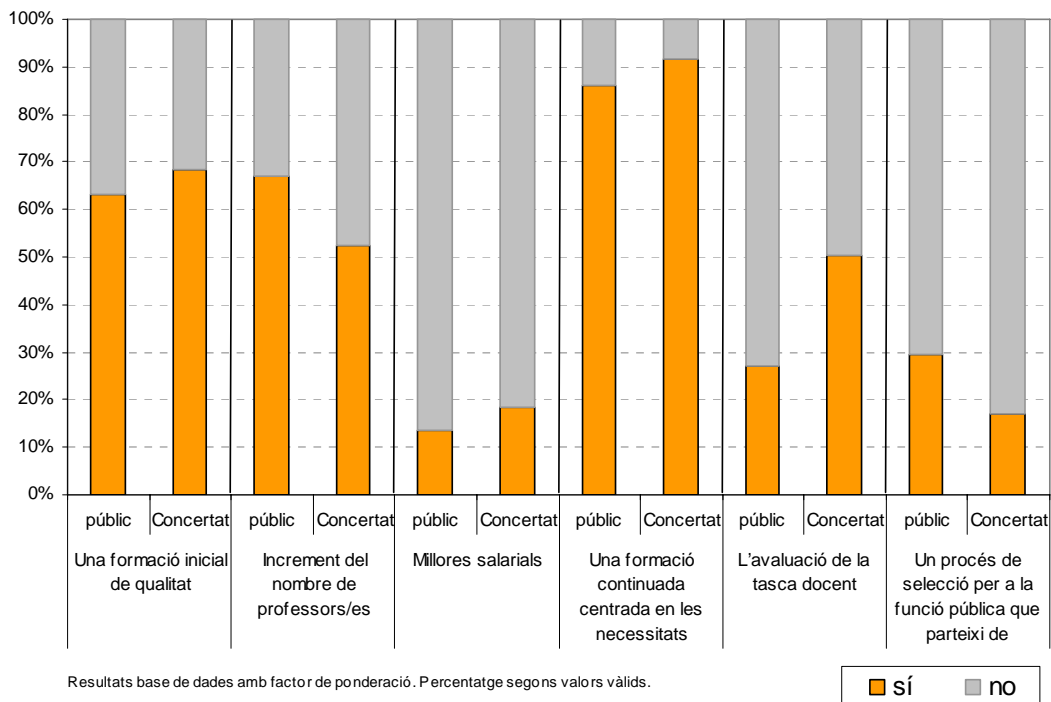
El professorat de centres públics i concertats **no es diferencia** pel que fa als factors organitzatius que possibilitarien la reducció de les desigualtats educatives. Així, tal i com es mostra en l'annex número 3 **la majoria del professorat opta per considerar que les expectatives positives cap a l'alumnat són fonamentals per reduir les desigualtats**. En el sentit contrari, tant els professors de centres públics com concertats consideren que l'autoritat de la direcció del centre i la capacitat per seleccionar el professorat no són rellevants per reduir les desigualtats educatives.

D'aquesta manera, malgrat que una de les diferències fonamentals entre centres públics i concertats són els aspectes de gestió i organització del centre; quan es pregunta per les propostes que ajudarien a reduir les desigualtats educatives no hi ha diferències entre el professorat de centres públics i concertats.

### 4.3.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons la titularitat del centre

En el cas de les polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats tampoc **no s'observen massa diferències**. La majoria del professorat considera que la formació inicial i la formació continua són els elements més importants. Hi ha, no obstant, algunes propostes que obtenen resultats força diferents en funció que els professors/es siguin de centres públics o concertats. Així, l'avaluació de la tasca docent es considera més important per part dels centres concertats que dels públics, amb una diferència de 23 punts percentuals. Per una altra banda, el professorat de centres públics considera més important l'increment del nombre de professors/es als centres que el professorat de centres concertats, aquesta diferència arriba als 15 punts percentuals.

Gràfic 37. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons titularitat del centre



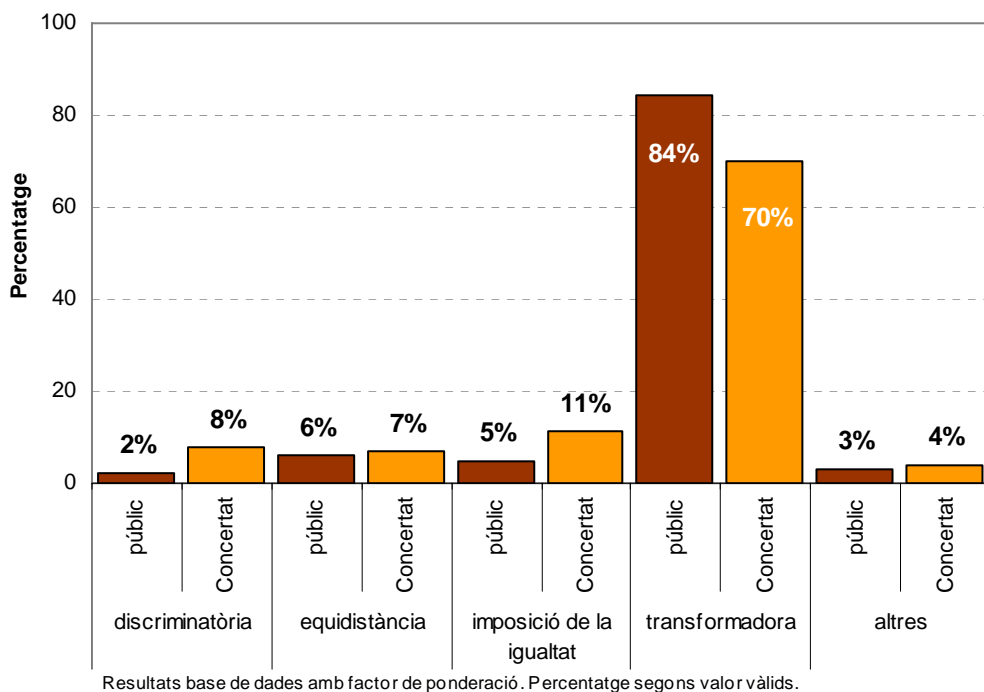
### 4.3.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons la titularitat del centre

La resposta del professorat a les situacions de discriminació segueixen una tendència molt similar entre centres públics i concertats, per bé que amb algunes diferències rellevants. Així, pel que fa a situacions de discriminació per raó de gènere, el professorat reacciona, majoritàriament, amb **actituds transformadores**, en el cas del professorat de centres públics, aquesta tendència



és major que en els centres públics-concertats, la diferència se situa en els 15 punts percentuals<sup>41</sup>.

*Gràfic 38. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de gènere segons titularitat del centre*



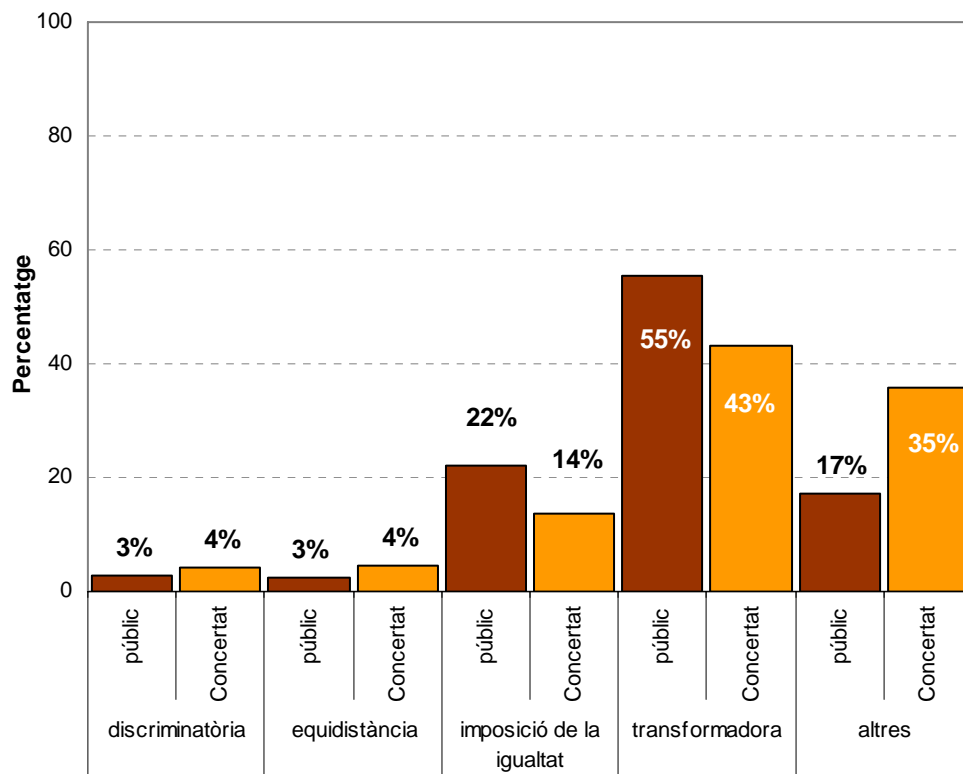
Un major percentatge de professors/es de centres públics (el 55%) considera que tindria una actitud transformadora davant de situacions de discriminació ètnica o cultural, davant el 43% dels centres concertats. De la mateixa manera que, el 22% del professorat de centres públics imposaria la igualtat davant una situació de discriminació per raó d'origen ètnic i cultural, mentre que aquest percentatge arriba al 14% en el cas del professorat de centres concertats. Cal destacar, pel que fa al professorat dels centres concertats, que fins a un 36% consideren que tindrien reaccions diferents a les plantejades en el qüestionari (*responent a la casella d'altres*), per tant hi ha un gran nombre de professorat de centres concertats que no es posicionen<sup>42</sup>.

<sup>41</sup> Com es pot observar en l'annex 3 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).

<sup>42</sup> Com es pot observar en l'annex 3 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).



Gràfic 39. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació d'origen ètnic i cultural segons titularitat del centre



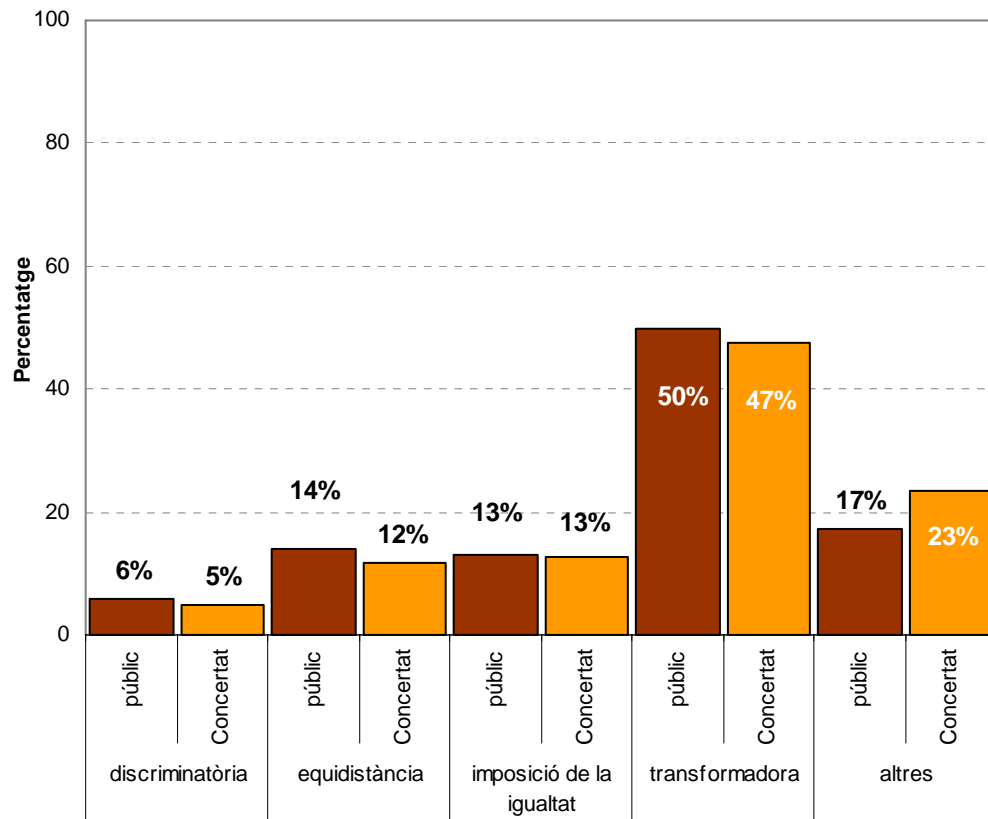
Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valor vàlids.

Per últim, i pel que fa a les situacions de discriminació per raó de classe social no s'observen massa diferències entre les respostes que dona el professorat de centres públics i concertats. El professorat de la mostra en aquest cas no es posiciona tan clarament en la posició transformadora de les actituds discriminatòries; sinó que hi ha una major distribució de les respostes<sup>43</sup>.

<sup>43</sup> Com es pot observar en l'annex 3, mostra que hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).



Gràfic 40: Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de classe social segons titularitat del centre



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valor vàlids.



En general podem dir que **no hi massa diferències en l'opinió del professorat en funció de si aquest treballa a l'escola pública o la privada concertada.**

L'anàlisi de les dades que resulten del qüestionari contestat mostren força homogeneïtat en les respostes, tret d'alguns matisos que concretem a continuació:

- El professorat que treballa en **centres privats-concertats** tendeix a creure que hi ha **més diferències entre nois i noies** pel que fa als resultats i al procés educatiu que el professorat de centres públics.
- Gairebé **un 70% dels docents que treballen a l'escola privada-concertada creuen que la qualitat de l'escola és un factor determinant** a l'hora de reduir les desigualtats educatives, en front de l'opinió d'un 55% de professorat que treballa a centres públics.
- **Un 47% del professorat de centres privats-concertats creu que l'acció docent pot reduir les desigualtats educatives en front d'un 30% del professorat de centres públics.** Comportament que es repeteix pel que fa a l'opinió que tenen respecte de la incidència del centre en la reducció de les desigualtats educatives. El 43% del professorat de centres privats-concertats creu que el centre té una gran incidència, en front del 29% dels docents dels centres públics.
- **Tots els docents consideren que la formació inicial i continuada són les polítiques de professorat que més afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives.** Hi ha però una diferència de criteri important (23 punts percentuals) entre el professorat de centres públics i privats concertats i és la que es refereix a l'**avaluació** de la tasca docent. Mentre que un 50% del professorat de l'escola privada-concertada creu que aquesta mesura és important, **només un 27% del professorat de l'escola pública ho manifesta.**
- Per últim també trobem alguna en relació a les respostes que es donen en situacions de **discriminació**. Així pel que fa a situacions discriminatòries per qüestió de gènere **el professorat que treballa en centres públics respon amb actituds transformadores** en un 85% dels casos en front del 70% del professorat que treballa en centres privats concertats. Situació que es repeteix de forma similar en situacions de discriminació ètnica o cultural. El 55% professorat del centre públic mostra una actitud transformadora en front del 43% del professorat de centres privats concertats.



## 4.4 Resultats parcials: etapa educativa

---

El perfil professional del professorat està molt marcat pel nivell o cicle educatiu que imparteix. Per una altra banda, les característiques del centre educatiu i de l'alumnat que atenen també són diverses en funció del cicle educatiu. Així doncs, **les condicions i l'experiència laboral del professorat divergeixen segons treballin en educació infantil, primària o secundària** i això pot marcar diferències en les respostes al qüestionari.

Pel que fa al perfil del professorat, la formació a través de la qual accedeix a la professió docent és diferent en funció del nivell educatiu que imparteix. Així, el fet que, per accedir a l'educació infantil i primària sigui necessària una formació especialitzada en la docència de tres anys fa que aquest professorat tingui un perfil més centrat en aspectes de metodologia i didàctica a l'aula. Mentre que el fet que el professorat de secundària provingui de llicenciatures universitàries diverses i realitzi només una formació pedagògica complementària, de curta durada, per accedir a una plaça de docent, fa pensar que es pot tractar d'un professorat molt més divers; amb menors coneixements de metodologia i didàctica i possiblement amb un caràcter menys vocacional de l'elecció professional.

Per una altra banda, si bé que el professorat d'educació infantil i primària poden tenir graus d'especialització diversa, en general tenen una formació molt més comuna. En canvi, el professorat de secundària té una formació molt més específica que el situa en alguna de les àrees de coneixement del currículum escolar.

El fet que als centres d'educació primària el professorat realitzi totes les matèries d'un cicle o curs, i que només les matèries més especialitzades (música, educació física, etc.) les pugui realitzar professorat especialista fa que el tracte amb l'alumnat sigui més intensiu i en algun aspecte integral; i per tant es puguin treballar problemàtiques concretes o potenciar habilitats especials d'una manera transversal a les disciplines. Als centres de secundària, tots els professors/es estan especialitzats i per tant no hi pot haver un coneixement tant aprofundit de l'alumnat, o en tot cas el treball en equip ha de ser molt més intensiu per poder treballar aspectes transversals.

La obligatorietat del nivell educatiu és un altre aspecte que genera diferències en les condicions de treball. El professorat d'educació primària treballa en un nivell educatiu obligatori; mentre que el professorat d'educació secundària treballa en centres amb uns cicles obligatoris (el primer i segon cicle de la ESO) i un cicle postobligatori (el batxillerat). D'aquesta manera, el professorat de secundària pot divergir més pel que fa a la posició sobre les desigualtats educatives segons si treballa a la ESO o al batxillerat.

Pel que fa a l'alumnat que atén el professorat, la diferència més destacable és en l'edat; les desigualtats educatives no apareixen de la mateixa manera en etapes inicials del procés d'escolarització que en etapes més avançades. D'aquesta manera el caràcter acumulatiu del coneixement i del procés d'aprenentatge tendeixen a fer cada vegada més grans les diferències



entre els alumnes. Per una altra banda, el fet que l'alumnat en arribar a l'educació secundària ja vingui d'una trajectòria escolar exitosa o de fracàs pot condicionar definitivament el procés educatiu en l'etapa secundària. Que l'alumnat a partir dels 16 anys hagi de decidir la seva continuïtat en l'etapa postobligatòria també constitueix una diferència fonamental en l'activitat professional del professorat, que en principi hauria de realitzar una tasca d'orientació més intensiva en aquesta etapa.

Aquestes diferències entre el professorat es donen de manera molt diferent segons si el centre educatiu és públic o bé privat-concertat, especialment tenint en compte que un bon nombre dels centres educatius privats-concertats ofereixen totes les etapes formatives (educació infantil, primària i secundària).

Aquest és conjunt d'elements que diferencien, especialment, el professorat d'educació secundària respecte al professorat d'educació infantil i primària, i pot significar diferències en les respostes al qüestionari sobre les desigualtats educatives. Tal i com s'explica en el capítol 3.3. d'elaboració de la mostra, s'ha aplicat un factor de ponderació als casos observats per tal que s'ajustin a la distribució del professorat del total de Catalunya<sup>44</sup> -

#### 4.4.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons etapa educativa

Pel que fa a l'impacte de les característiques de l'alumnat sobre el centre educatiu i el propi alumne es poden observar diferències en les mitjanes dels tres nivells educatius; tot i que aquestes diferències no són estadísticament significatives aplicant la prova de comparació de mitjanes<sup>45</sup>.

Taula 26. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons etapa educativa						
		Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Impactes sobre el propi alumne	Infantil	86	1	8	4,7	1,25
	Primària	217	1	8	4,7	1,14
	Secundària	241	2	9	4,7	1,10
Impactes sobre el centre educatiu	Infantil	80	2	10	5,9	1,38
	Primària	209	2	9	5,8	1,21
	Secundària	232	2	10	6,2	1,34

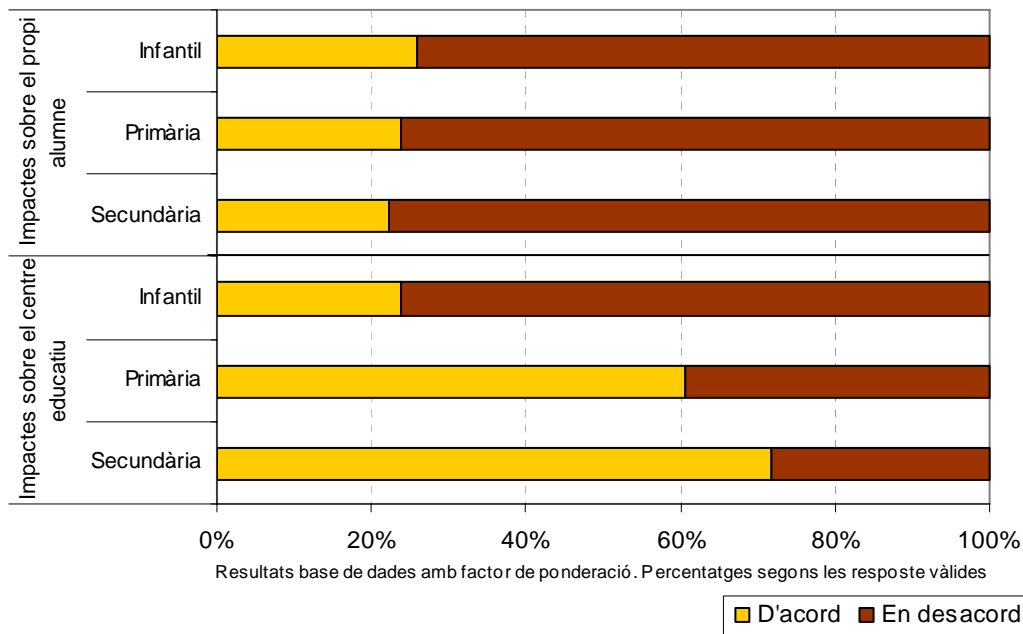
<sup>44</sup> les especificacions tècniques es poden trobar a l'annex I.

<sup>45</sup> Tal i com s'ha explicat a l'apartat 3.2. la prova de comparació de mitjanes determina si hi ha una diferència estadísticament significativa entre les mitjanes de les escales d'actitud, a través de la prova estadística de Levene -la taula de la prova es troba a l'annex estadístic.



Al gràfic 41, es pot observar que el professorat d'educació infantil es mostra en desacord amb que les característiques socials de l'alumnat (gènere, origen ètnic i cultural i classe social) afecten sobre el centre educatiu; a diferència del professorat d'educació primària i secundària que tendeix a estar d'acord amb les afirmacions. Sembla doncs, que **les característiques socials de l'alumnat impacten més intensament sobre els centres en les edats més avançades de l'escolarització obligatòria.**

Gràfic 41. *Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons etapa educativa*



#### 4.4.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons etapa educativa

Com en el cas anterior, les mitjanes de les escales d'actitud que mostren les creences del professorat pel que fa a les característiques (gènere, classe social i origen ètnic i cultural) de l'alumnat no mostren diferències estadísticament significatives entre el professorat segon el nivell educatiu que imparteix<sup>46</sup>.

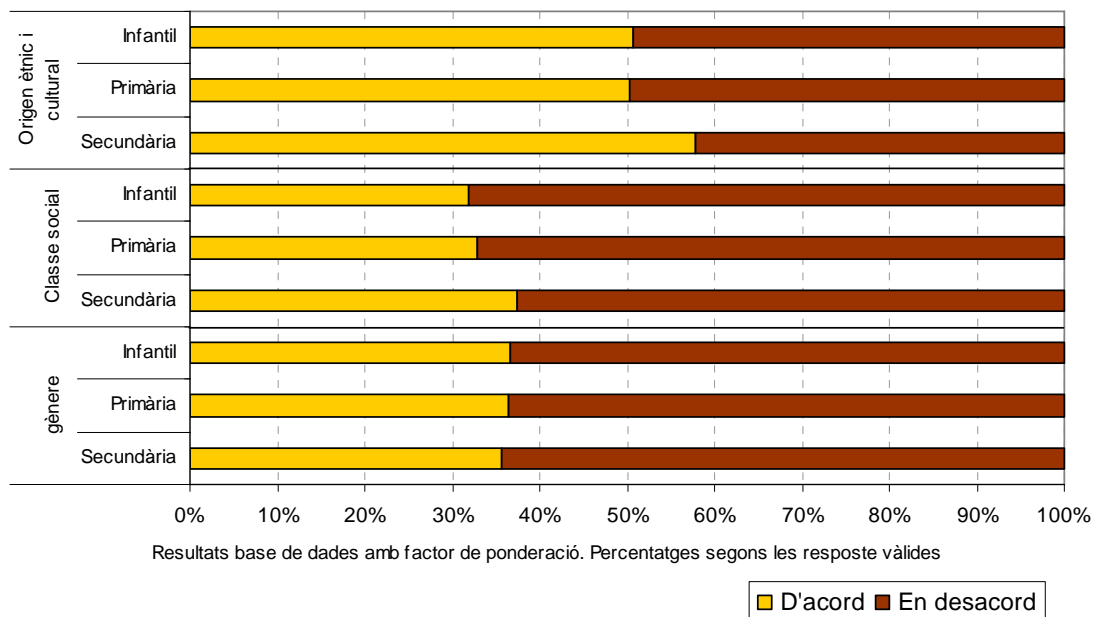
<sup>46</sup> La prova estadística de Levene que compara les mitjanes dels resultats es troba a l'annex estadístic.



Taula 27. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons etapa educativa						
		Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Gènere	Infantil	84	1	9	5,18	1,62
	Primària	209	2	9	5,76	1,21
	Secundària	222	1	9	5,04	1,39
Classe Social	Infantil	91	1	8	4,88	1,44
	Primària	219	1	10	4,90	1,54
	Secundària	243	1	9	5,10	1,47
Origen ètnic	Infantil	52	1	8	5,27	1,41
	Primària	150	3	9	5,40	1,20
	Secundària	180	3	9	5,78	1,30

De la mateixa manera al gràfic 42, es pot observar que no hi ha massa diferències en la resposta del professorat considerant el nivell educatiu. El professorat de la mostra tendeix a classificar a l'alumnat en funció de l'origen ètnic i cultural; els valors d'acord amb les afirmacions superen el 50% del professorat. En canvi ni el gènere ni la classe social són atributs de l'alumnat que el professorat utilitzi en la majoria dels casos per classificar a l'alumnat pel que fa a l'actitud, el comportament i el rendiment al centre educatiu. Aquestes tendències es repeteixen per al professorat dels tres nivells educatius.

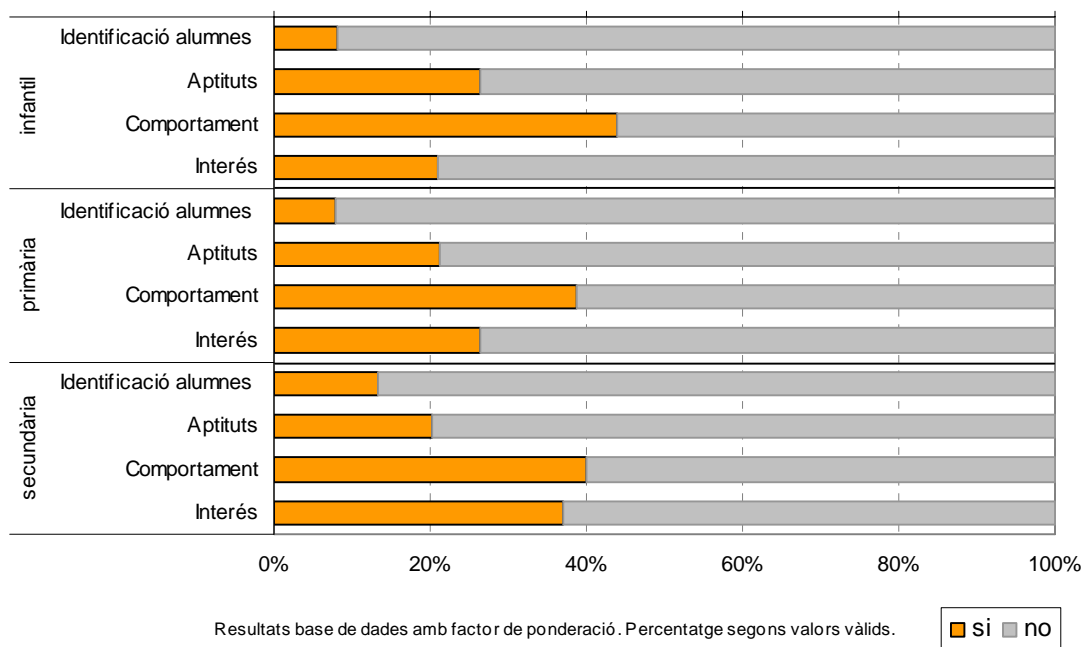
Gràfic 42. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons etapa educativa



#### 4.4.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa

El professorat, en general, no considera que el gènere provoqui massa diferències en el procés educatiu; ja que en tots els casos menys del 50% del professorat respon afirmativament a les preguntes. Així, **no s'observen massa diferències** entre el professorat en funció del nivell educatiu que imparteixen. Només en el cas de l'interès de l'alumnat en l'estudi es poden destacar algunes diferències; **el professorat d'educació secundària és més partidari de creure que el gènere comporta diferències pel que fa a l'interès de l'alumnat**, si bé no arriba al 40% el professorat de secundària favorable a aquesta afirmació. En l'altre extrem només el 20% del professorat d'educació infantil respon afirmativament al fet que el gènere comporti diferències en l'interès de l'alumnat en l'estudi.

Gràfic 43. Impacte del gènere de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa

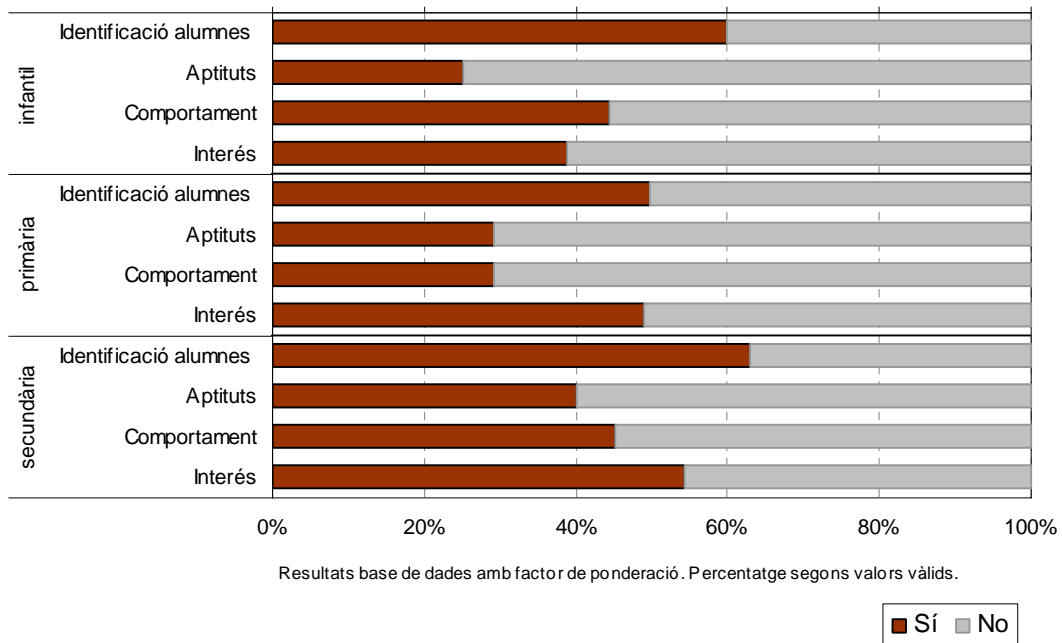


L'origen ètnic i cultural de l'alumnat genera diferències en el procés educatiu en opinió de la majoria del professorat, i especialment pel que fa a la identificació de l'alumne amb el centre. De la mateixa manera que s'observen diferències en les respostes del professorat segons etapa educativa que imparteixen. Així, **un major nombre de professorat d'educació secundària considera que les diferències entre l'alumnat impacten en tots els aspectes del procés educatiu**. El professorat d'educació primària, en canvi, creu que les aptituds i el comportament de l'alumnat són dos elements del procés educatiu poc influenciats per l'origen ètnic i cultural de l'alumnat. Per últim, el professorat d'educació infantil creu que tant la identificació amb el centre, com el comportament i l'interès del alumnes en l'estudi estan influenciats per l'origen ètnic i cultural, i que les aptituds cap a l'estudi de l'alumnat és l'element que menys es veu influenciat.



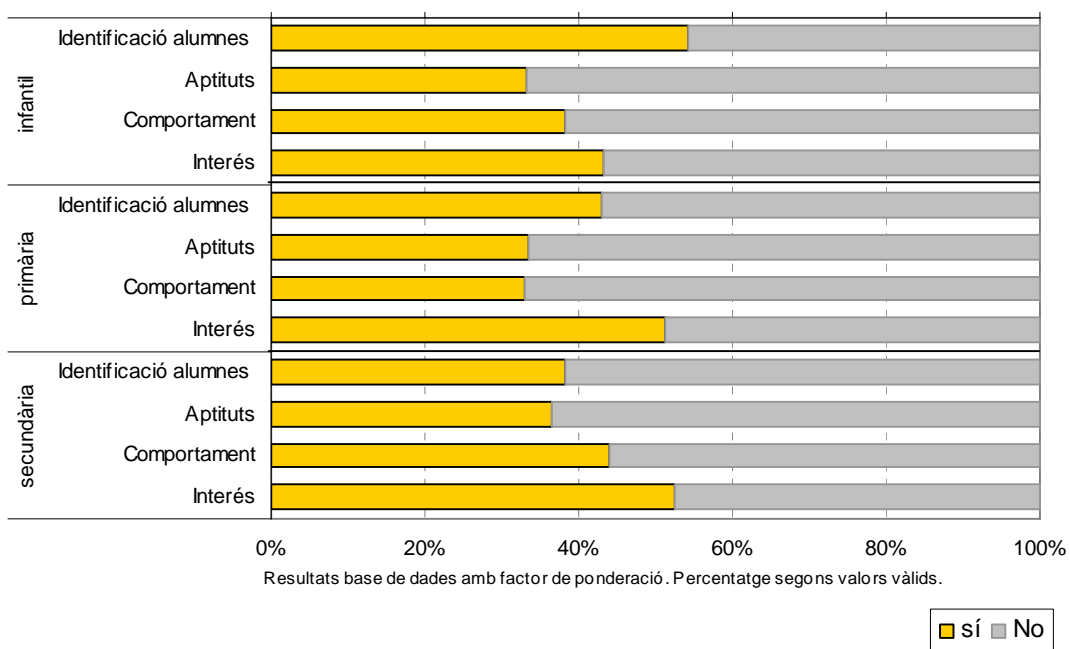


Gràfic 44. *Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa*



Finalment, el professorat de la mostra considera que **les diferències de classe social afecten especialment a l'interès cap als estudis dels alumnes**, si bé el professorat d'educació infantil considera més important l'efecte de la classe social en la identificació de l'alumnat amb el centre. En aquest cas no s'observen massa diferències en la posició del professorat segons l'etapa educativa que imparteixen.

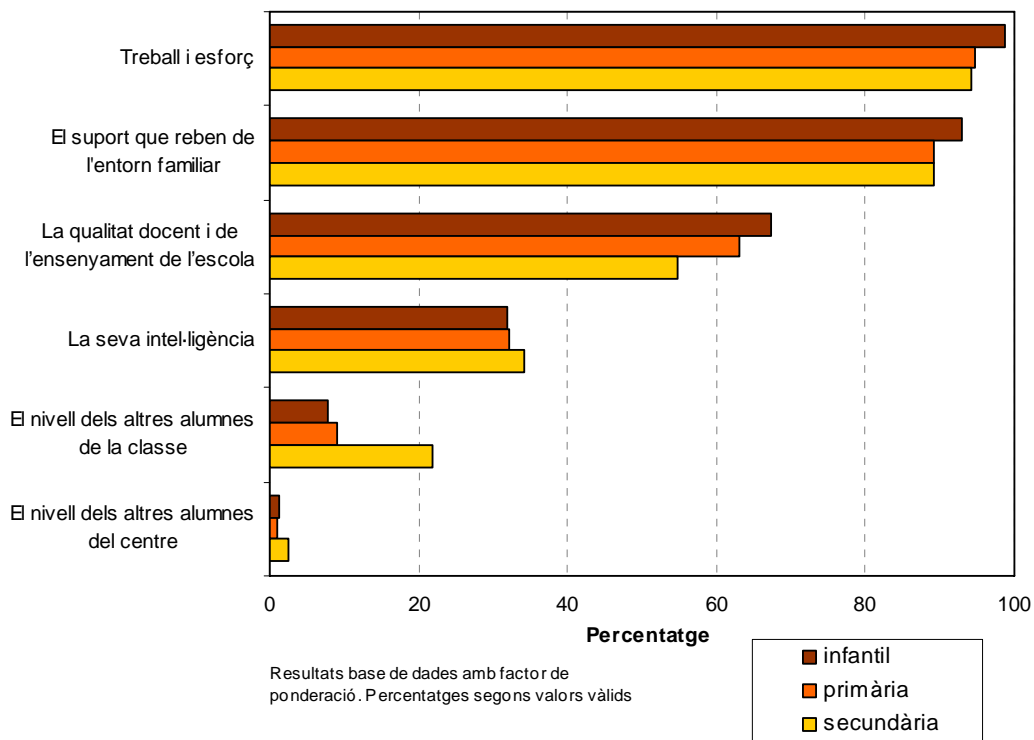
Gràfic 45. *Impacte de la classe social de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons etapa educativa*



#### 4.4.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons etapa educativa

Considerant el nivell educatiu, no es veu massa diferència pel que fa als factors que el professorat considera que més incideixen sobre els resultats de l'alumnat. **El tres factors més importants són; el treball i l'esforç de l'alumne; el suport que rep dels seus familiars i la qualitat de l'escola.** En aquest últim factor el professorat de secundària es diferencia de la resta; i **considera menys important la qualitat de l'escola** en els resultats dels alumnes. Per una altra banda, el mateix professorat de secundària **dóna més importància al nivell de la resta d'alumnes de la classe** per explicar els resultats de l'alumnat que no pas el d'educació infantil i primària.

Gràfic 46. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons etapa educativa

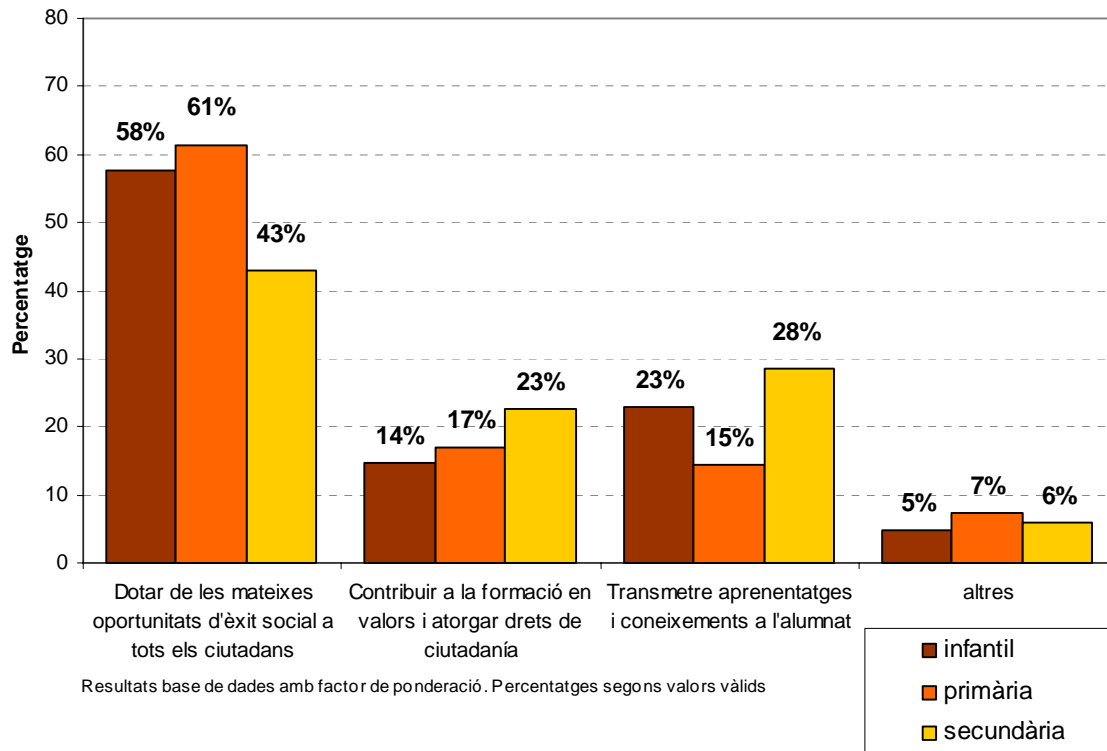


#### 4.4.5 Funció social de l'educació segons etapa educativa

La posició respecte a la funció social de l'educació és semblant en el professorat dels tres nivells educatius; si bé, el professorat de secundària es diferencia una mica en alguns aspectes. Així, pel que fa a la finalitat de l'educació la majoria del professorat considera que cal dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tots els ciutadans. Encara que un menor percentatge de professors/es de secundària responen aquesta opció, concretament el 43%, a 18 punts

percentuals de diferència de la resposta del professorat de primària<sup>47</sup>. També cal ressaltar que un 28% de professors/es de secundària respon que la funció principal de l'educació és transmetre coneixements, i fins a un 23% del professorat d'aquest nivell educatiu respon que cal donar valors i drets de ciutadania com a principi fonamental de l'educació. Per tant, entre el professorat de secundària es pot observar una major diversificació de les respostes que en la resta de professorat, que concentra molt més la resposta.

Gràfic 47. Finalitat de l'educació segons etapa educativa



Entre el professorat d'educació infantil, primària i secundària no s'observen massa diferències quan se'ls pregunta per la funció social de l'educació en el procés educatiu; les diferències es demostren, a més, estadísticament no significatives<sup>48</sup>. **La majoria del professorat considera que cal dotar de la mateixa atenció a tot l'alumnat independentment de les seves dificultats d'aprenentatge.**

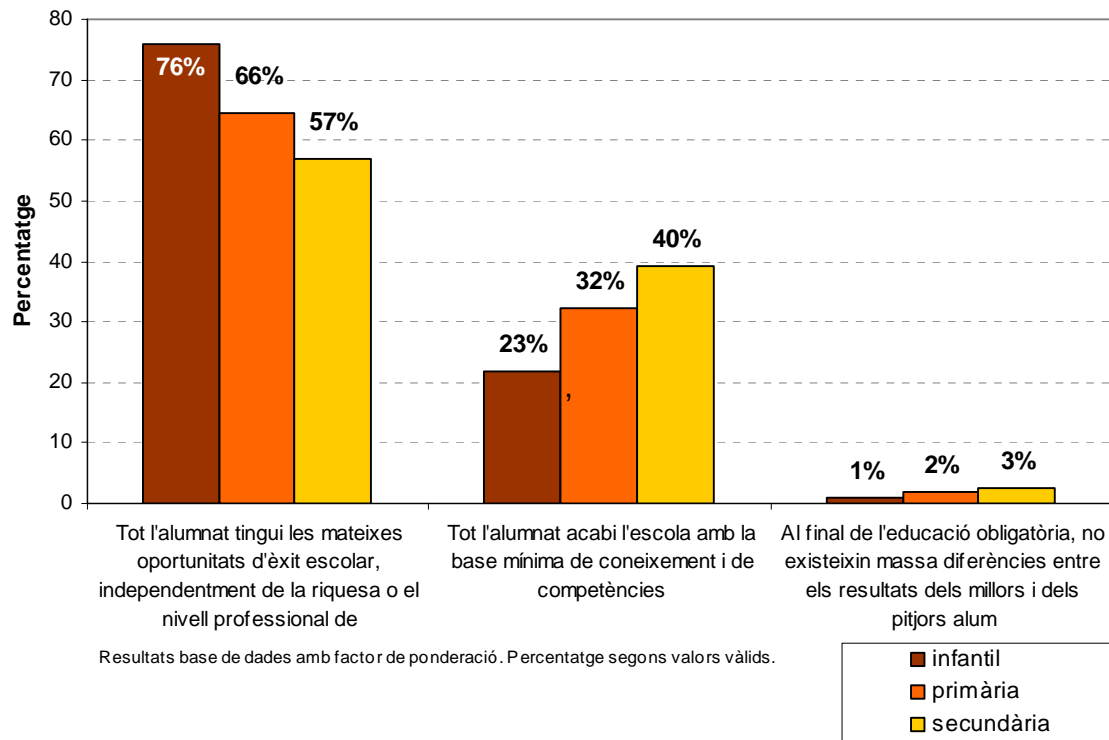
Si bé la majoria del professorat considera que el sistema educatiu ha de donar les mateixes oportunitats d'èxit educatiu a tot l'alumnat, hi ha força diferències segons el nivell educatiu del professorat. De nou, **un percentatge menor del professorat d'educació secundària respon a l'opció majoritària -donar les mateixes oportunitats d'èxit educatiu a tot l'alumnat-**, en aquest cas, la diferència se situa en els 8 punts percentuals respecte l'educació primària i en els 19 punts de diferència respecte l'educació infantil. Fins a **un 39% del professorat de secundària**

<sup>47</sup> Com es pot observar en l'annex número 4 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).

<sup>48</sup> Com es pot observar en l'annex número 4 no hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).

respon que la igualtat en els resultats implica que l'alumnat acabi l'escolarització obligatòria amb la base mínima de coneixements i de competències. Aquesta diferència en les respostes pot ser deguda a que el professorat d'educació secundària es troba amb els nois i noies que finalitzen l'educació obligatòria i que en alguns casos no seguiran amb la trajectòria acadèmica; es pot donar així una major preocupació d'aquest professorat perquè l'alumnat assoleixi les competències mínims al final de l'escolarització obligatòria<sup>49</sup>.

Gràfic 48. Funció social de l'educació segons la igualtat en els resultats de l'alumnat segons etapa educativa



En tot cas i com s'ha assenyalat en el capítol 3.6 de resultats globals, el professorat majoritàriament defensa un model igualitari universalista, tot i que el de secundària presenta una major dispersió de les respostes, sense acabar de definir un model d'igualtat de l'educació alternatiu.

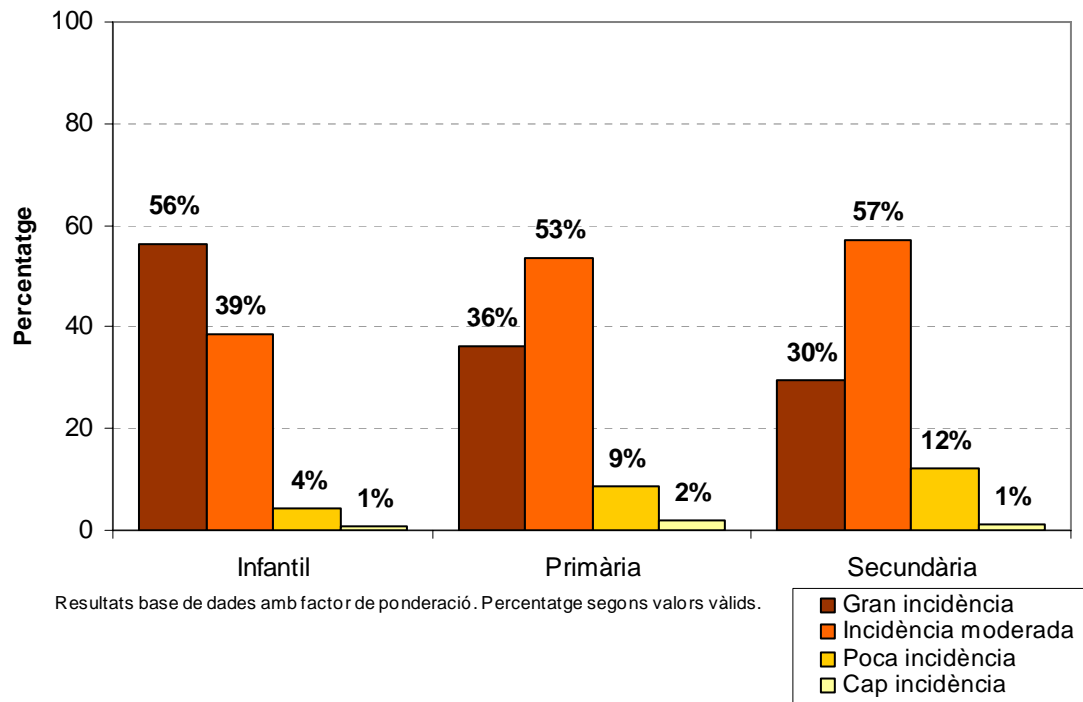
#### 4.4.6. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa

La majoria del professorat és optimista pel que fa a la capacitat de reduir les desigualtats educatives de la tasca docent, i molt especialment el professorat d'educació infantil, ja que fins a un 56% considera que la tasca docent té una gran incidència en la reducció de les desigualtats. En canvi, el professorat de primària i secundària consideren, majoritàriament que

<sup>49</sup> Com es pot observar en l'annex númro 4 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).

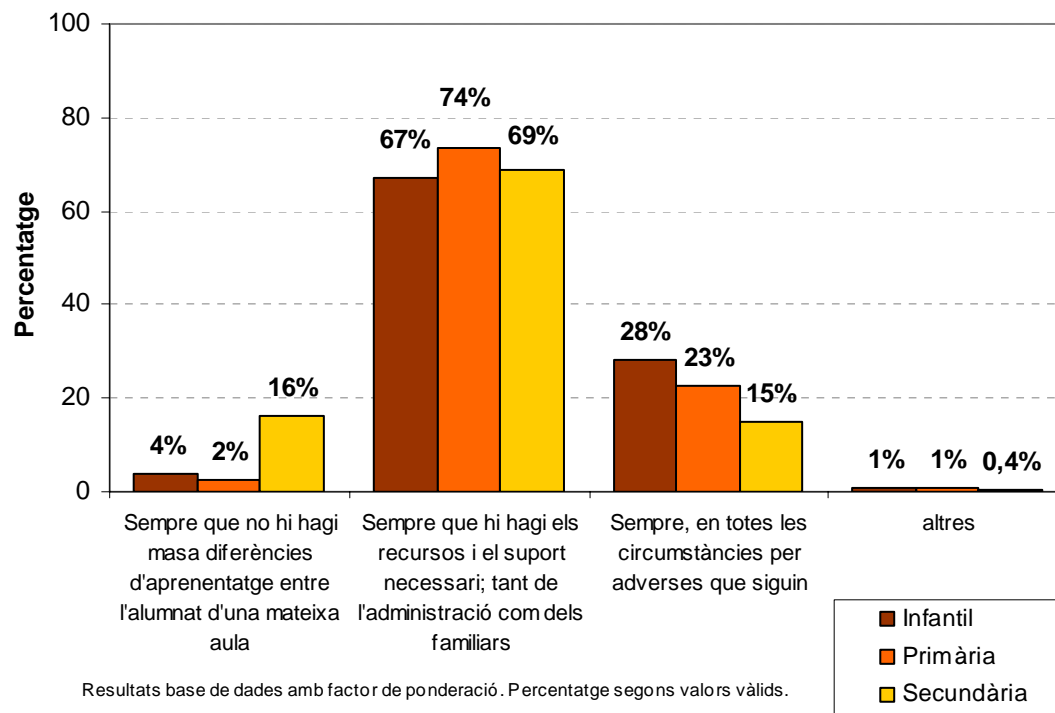
la incidència del docent és moderada en la reducció de les desigualtats. I un 36% del professorat d'educació primària i el 30% del professorat d'educació secundària consideren que el professorat té una gran incidència en la reducció de les desigualtats.

Gràfic 49. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa



Pel que fa a les **condicions necessàries** perquè l'acció docent pugui reduir les desigualtats educatives, el professorat majoritàriament, creu que cal **el suport de l'administració i de les famílies**. Encara que un 28% del professorat d'educació infantil i un 23% del professorat d'educació primària consideren que sempre és possible reduir les desigualtats educatives entre els alumnes. Per una altra banda, fins a un 16% del professorat d'educació secundària creu que és possible reduir les desigualtats educatives sempre que no existeixin massa diferències entre els resultats dels alumnes.

Gràfic 50. Condicions que necessita el professorat per reduir les desigualtats educatives segons etapa educativa

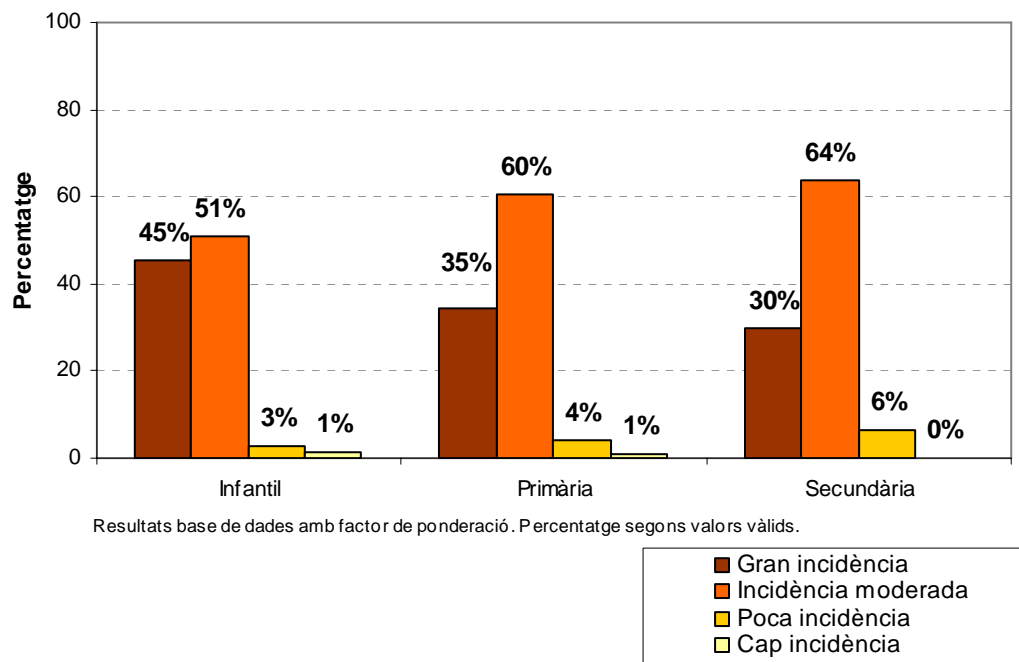


#### 4.4.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa

El professorat d'educació infantil és mostra optimista en la capacitat dels centres educatius per reduir les desigualtats entre els alumnes, ja que un 45% del professorat d'aquesta etapa educativa considera que els centres tenen una gran incidència en la reducció de les desigualtats. En canvi la majoria del professorat d'educació primària i secundària respon que el centre educatiu té una capacitat moderada, i tant sols un 35% i un 30% del professorat d'educació primària i secundària respectivament consideren que la incidència dels centres educatius és gran per reduir les desigualtats educatives.



*Gràfic 51. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa*



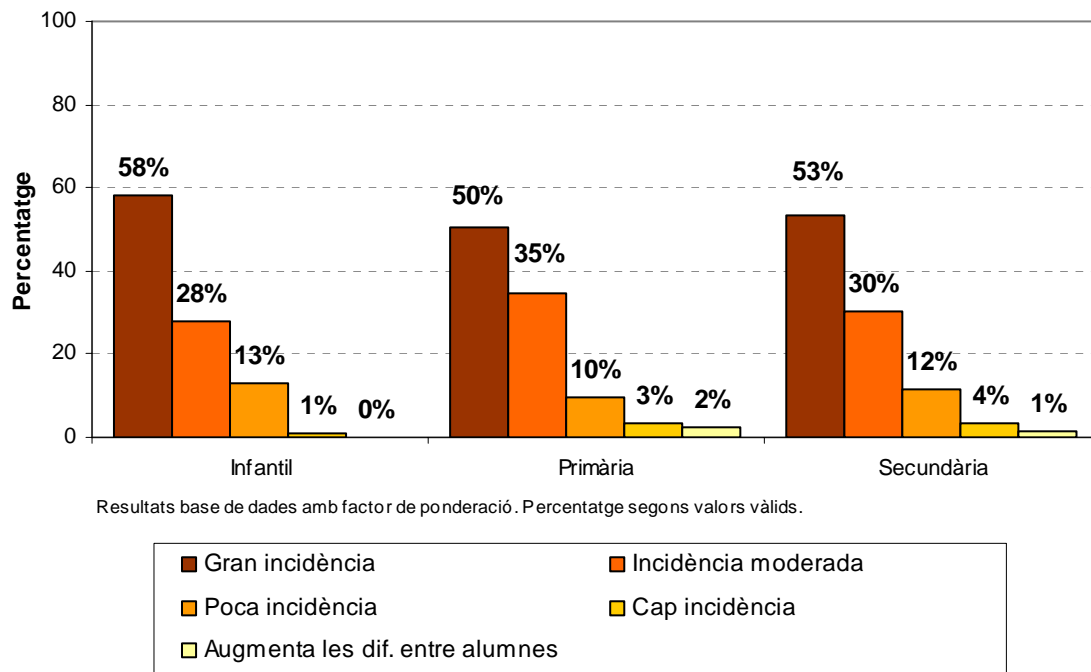
Pel que fa a les condicions necessàries per reduir les desigualtats les respostes del professorat no són massa diferents segons etapa educativa que imparteixen. Així, entorn al 50% del professorat considera que calen els recursos i el suport de l'administració per possibilitar la reducció de les desigualtats. Per una altra banda, al voltant del 30% del professorat considera que cal un claustre cohesionat per impulsar la reducció de les desigualtats educatives. Els resultats d'aquesta pregunta es poden trobar a l'annex estadístic.

#### 4.4.8. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa

La majoria del professorat considera que per a reduir les desigualtats educatives la participació de la família és molt important. Així, en els tres nivells educatius més del 50% del professorat considera que hi ha una gran incidència de la participació de la família en la reducció de les desigualtats educatives.



Gràfic 52. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa



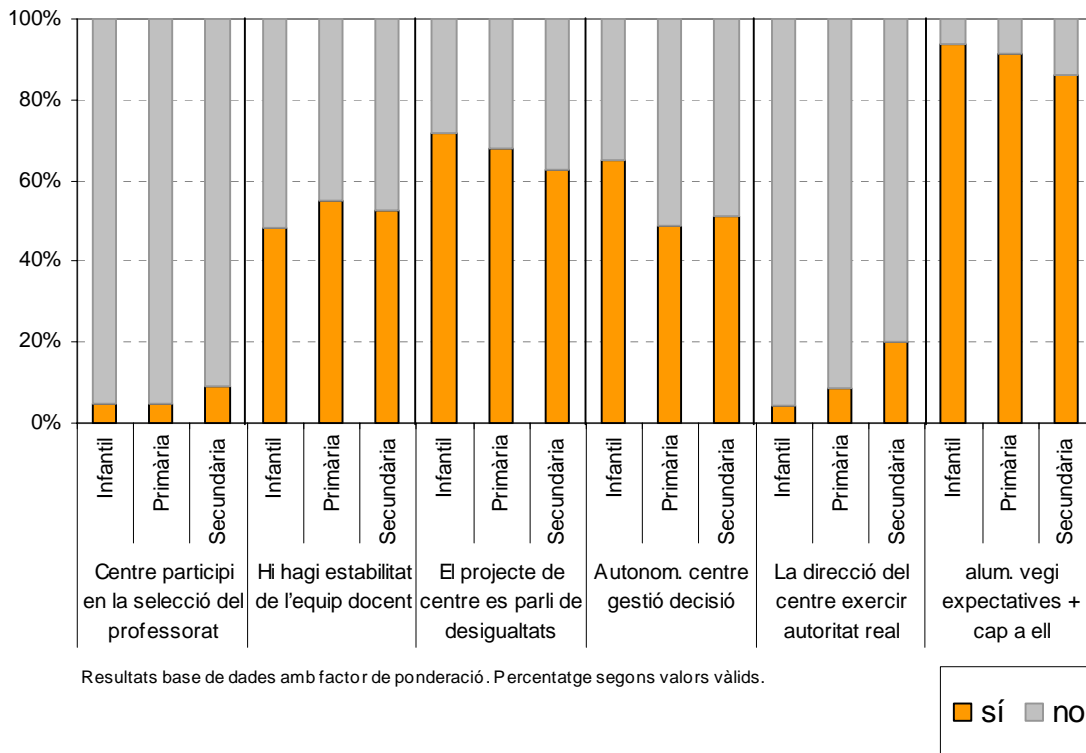
La majoria del professorat –al voltant del 60%– considera que la participació de la família sempre és positiva per reduir les desigualtats educatives; en aquesta pregunta no hi ha massa diferències entre el professorat segons etapa educativa que imparteixen.

#### 4.4.9. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa

Les propostes per a centres educatius que facilitarien la reducció de les desigualtats educatives segueixen una mateixa tendència per al professorat de tots els nivells educatius, si bé es poden identificar algunes diferències de matís. **La majoria del professorat considera que motivar a l'alumnat i dipositar-hi expectatives positives és un dels elements més importants per reduir desigualtats.** En segon terme, el professorat considera que el fet que el projecte de centre incorpori temes sobre la desigualtat educativa és un altre element important. Per a aquestes dues propostes no hi ha massa diferència entre la opinió del professorat segons etapa educativa. En canvi, el professorat d'educació infantil es mostra més favorable que la resta a considerar l'autonomia del centre i la capacitat de gestió un element important per actuar sobre les desigualtats educatives des dels centres. Per últim, una de les propostes menys valorades, **l'autoritat de la direcció del centre comporta diferències entre el professorat de secundària i la resta, ja que un major percentatge de professorat de secundària considera que aquest és un element important per promoure la reducció de les desigualtats.**



Gràfic 53. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa



#### 4.4.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons etapa educativa

Pel que fa a les polítiques del professorat que podrien tenir un efecte positiu en la reducció de les desigualtats educatives, no s'observen massa diferències entre el professorat segons etapa educativa. Així **les opcions més valorades són: la formació continuada centrada en la pràctica docent, una formació inicial de qualitat i l'increment del nombre del professorat**. Per l'altra banda, l'avaluació de l'activitat docent i l'increment salarial no es consideren massa importants.

#### 4.4.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons etapa educativa

En els casos que planteja el qüestionari com a situacions de discriminació de gènere i d'origen ètnic i cultural les diferències entre les respostes del professorat segons etapa educativa que imparteixen no són estadísticament significatives, per tant en aquest apartat s'ha optat per no presentar els resultats que de totes maneres es poden trobar a l'annex estadístic juntament amb les proves de Txi-quadrat.

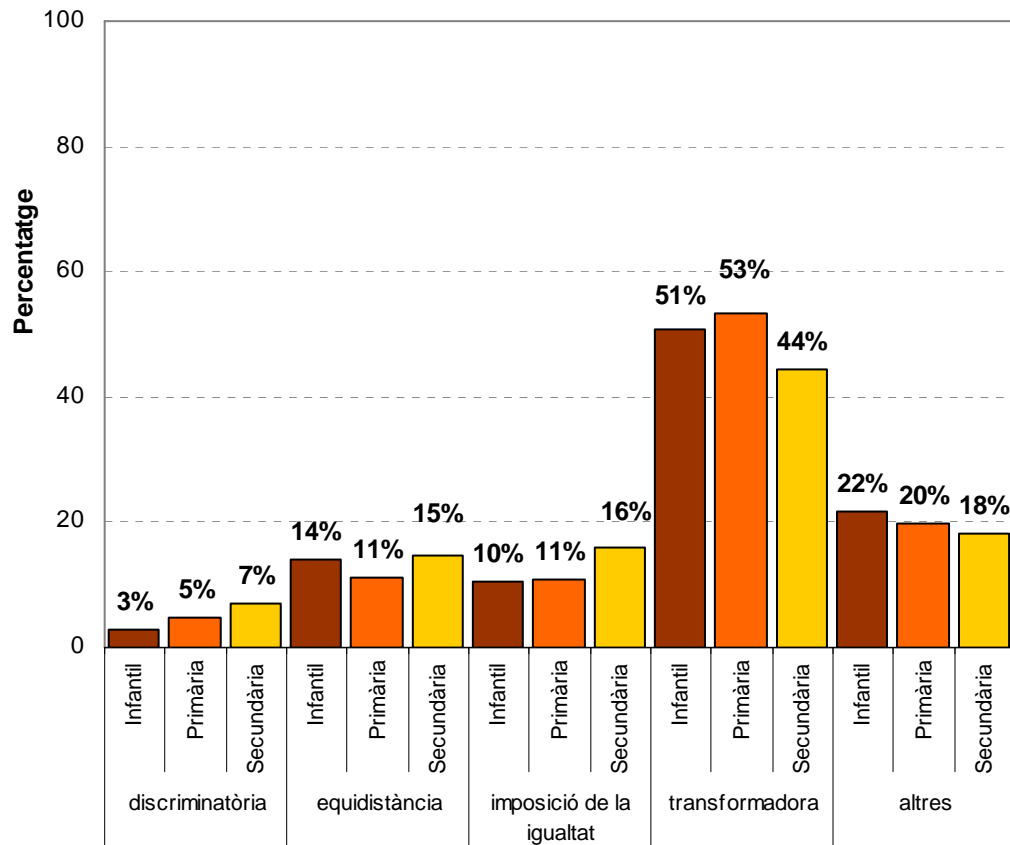
Per una altra banda, la situació de discriminació segons la classe social mostren diferències estadísticament significatives<sup>50</sup>. En aquest cas, doncs, i tal com mostra el gràfic 54, la principal diferència s'estableix entre el professorat de secundària i la resta. Així, mentre que el

<sup>50</sup> Com es pot observar en l'annex número 4 no hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes del professorat segons el nivell educatiu (prova del Txi-quadrat).



professorat d'educació infantil i primària se situa per sobre del 50% de respostes que identifiquen actuacions transformadores davant d'una situació de discriminació per raó de classe social; només el 44% del professorat d'educació secundària opta per aquesta resposta. El professorat de secundària doncs, respon de manera més diversa a la situació plantejada.

Gràfic 54. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de classe social segons etapa educativa



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valors vàlids.

## 4.5 Resultats parcials: percentatges d'alumnat d'origen immigrant

La immigració, especialment econòmica i extracomunitària, ha significat un canvi social i demogràfic de gran importància per al sistema educatiu a Catalunya. En termes demogràfics ha suposat un increment de l'alumnat, generant un increment de l'oferta educativa. La intensificació de la diversitat ètnica i cultural als centres educatius és una de les novetats més importants que ha introduït la immigració. En aquest sentit, els centres educatius es veuen en la necessitat introduir un debat multicultural i posar en qüestió la cultura escolar existent per adaptar-se a les noves realitats. L'alumnat d'origen immigrant presenta, en ocasions, necessitats educatives específiques; sigui perquè requereix d'un procés d'acollida en el moment de l'arribada, sigui perquè necessita d'un seguiment pedagògic específic, donades trajectòries educatives irregulars o falta d'adaptació al sistema educatiu català. Per últim, les condicions de vida en que es troba la població immigrada un cop arribats a Catalunya poden plantejar també dificultats per a l'escolarització regular de l'alumnat d'origen estranger.

Aquest conjunt de reptes per a l'educació a Catalunya no impacta de la mateixa manera a tots els centres educatius, ja que hi ha una distribució molt desigual de la població immigrada entre centres.

Aquesta distribució desigual de la població d'origen immigrant es pot observar també en els centres de la mostra. En aquest apartat s'identificaran les diferències entre el professorat segons els percentatge d'alumnat immigrant; pensant que l'experiència i el contacte directe amb alumnat d'origen ètnic i cultural divers pot generar diferències en el posicionament del professorat sobre les desigualtats educatives. En aquest capítol es prestarà especial atenció a les característiques ètniques i culturals de l'alumnat, un dels tres eixos de desigualtat social que es consideren en aquest estudi.

### 4.5.1. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

Tal i com es pot observar en el gràfic 55, el professorat considera més important l'efecte de les característiques socials de l'alumnat sobre l'entorn escolar, que no pas l'efecte sobre el propi alumne. Més del 60% del professorat està d'acord amb que el centre educatiu es veu condicionat per les característiques de l'alumnat; sense que existeixin massa diferències entre la resposta del professorat segons el percentatge d'immigrants al centre.

**Taula 28. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant**

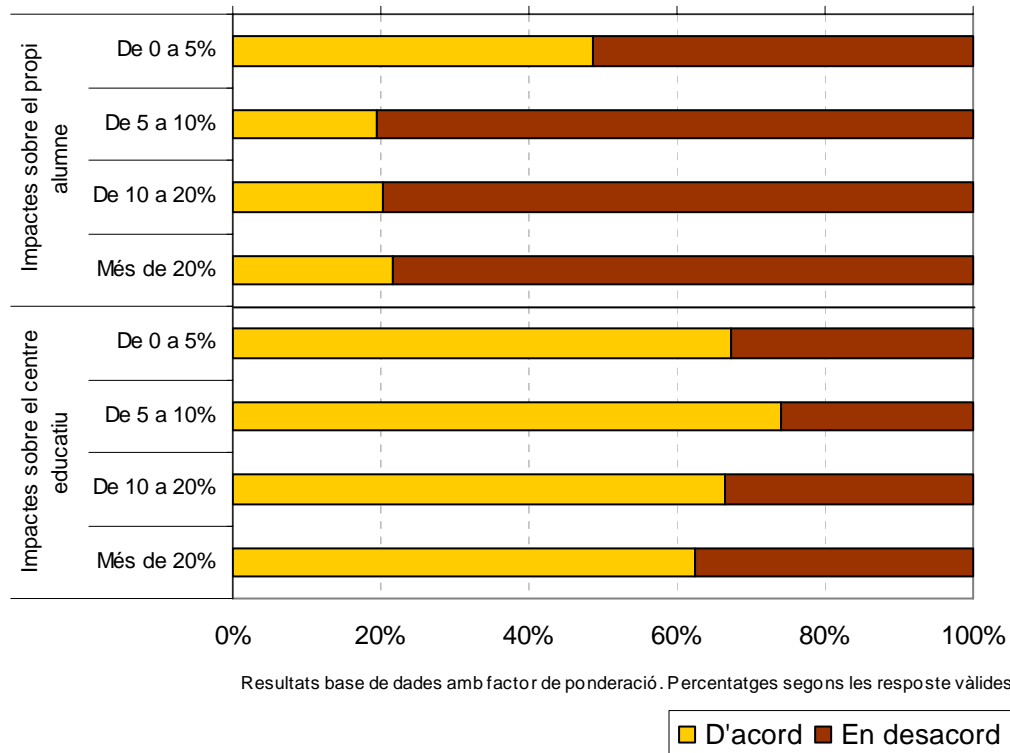
		Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Impactes sobre el propi alumne	De 0 a 5 %	142	3	9	5,29	1,13
	De 5 a 10 %	149	2	7	4,46	0,99



	De 10 a 20%	125	1	7	4,47	1,05
	Més de 20%	87	1	7	4,53	1,15
Impactes sobre el centre educatiu	De 0 a 5 %	126	3	9	5,85	1,14
	De 5 a 10 %	148	3	10	6,29	1,22
	De 10 a 20%	123	2	10	5,97	1,59
	Més de 20%	85	3	8	5,73	1,09

Pel que fa a l'impacte de les característiques de l'alumnat sobre les actituds i els resultats dels propis alumnes hi ha molt poc acord amb les afirmacions. Així, només el professorat que se situa en l'interval inferior d'alumnat immigrant està majoritàriament d'acord amb que les característiques de l'alumnat afecten al propi alumne. La resta d'interval se situen entorn al 20% d'acord amb les afirmacions.

Gràfic 55. *Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre educatiu segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant al centre*



#### 4.5.2. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

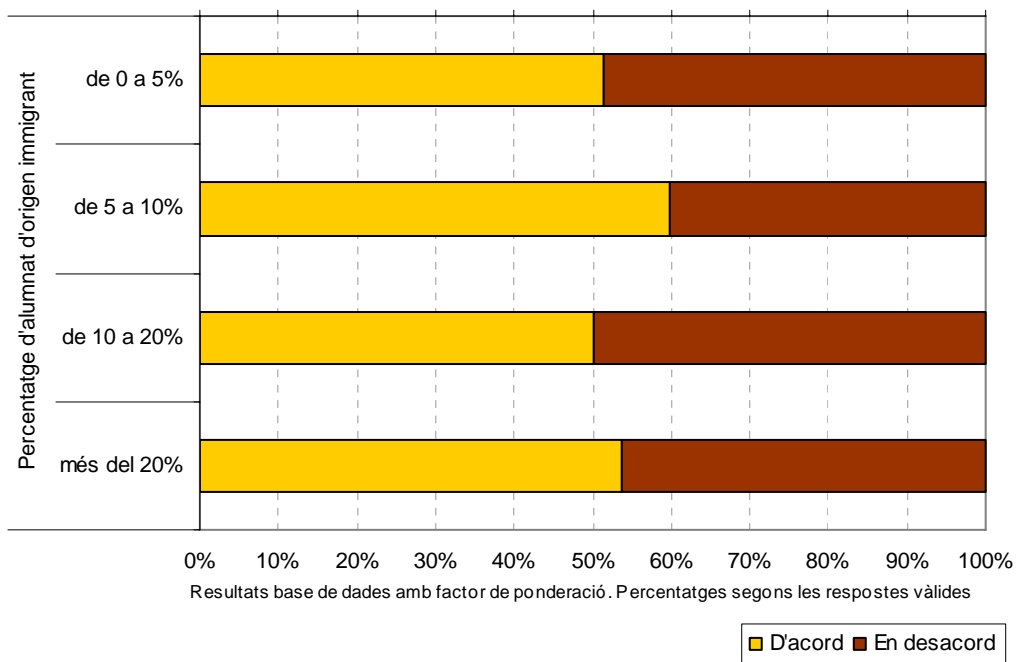
L'origen ètnic i cultural de l'alumnat és la característica que el professorat utilitza més per identificar diferències entre alumnes. Tal i com mostra el gràfic 56, **la majoria del professorat creu que l'origen ètnic i cultural classifica l'alumnat**. Per una altra banda, no s'observen massa diferències en la resposta del professorat en funció del percentatge d'immigració al centre

educatiu. Sembla doncs, que el major o menor contacte amb la diversitat cultural no implica percepcions diferents del professorat.

**Taula 29. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant**

		Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Gènere	De 0 a 5 %	123	2	9	5,64	1,66
	De 5 a 10 %	140	1	8	4,97	1,37
	De 10 a 20%	120	1	7	4,93	1,39
	Més de 20%	89	1	7	4,49	1,20
Classe Social	De 0 a 5 %	144	1	10	5,05	1,57
	De 5 a 10 %	150	2	9	5,14	1,42
	De 10 a 20%	127	1	9	5,04	1,58
	Més de 20%	89	1	9	4,95	1,39
Origen ètnic	De 0 a 5 %	79	3	8	5,54	1,13
	De 5 a 10 %	117	3	9	5,77	1,11
	De 10 a 20%	77	1	9	5,43	1,63
	Més de 20%	74	1	8	5,38	1,24

*Gràfic 56. Creences del professorat respecte a l'origen ètnic i cultural de l'alumnat segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant*

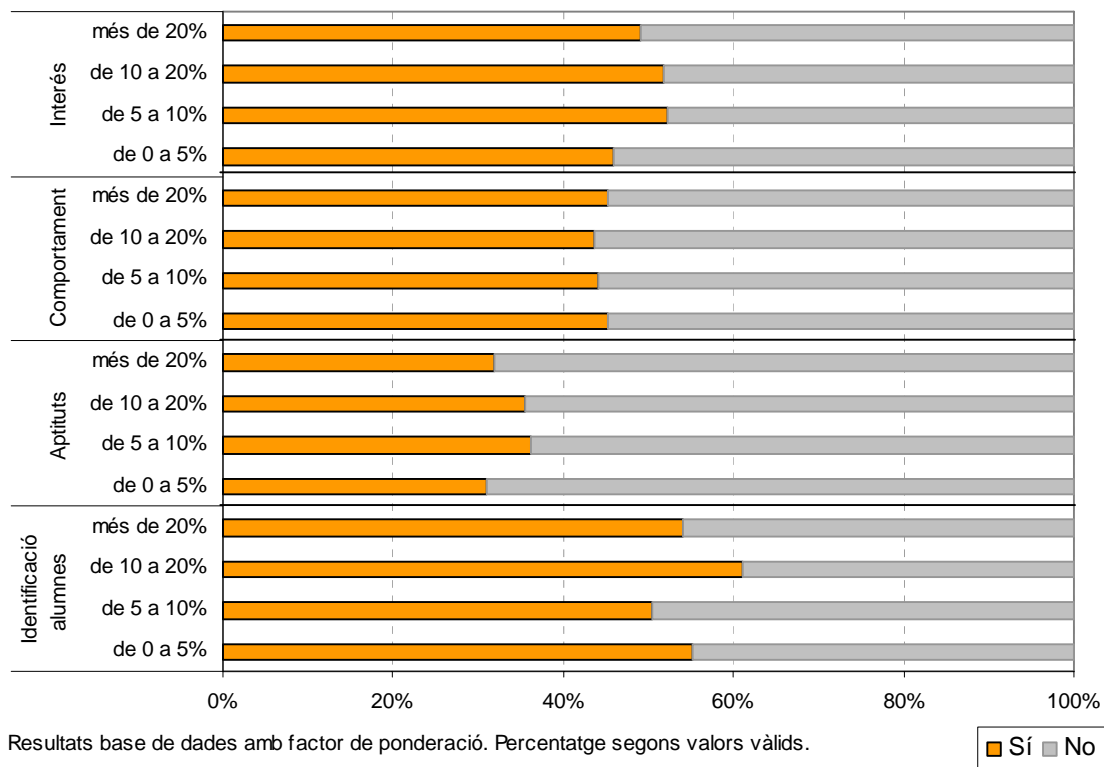


La valoració del professorat sobre la resta de característiques de l'alumnat (*el gènere i la classe social*) tampoc presenta massa diferències pel que fa al percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre -les dades es poden veure a la taula X de l'annex estadístic.

#### 4.5.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

En opinió del professorat de la mostra, **la identificació de l'alumne amb el centre és l'aspecte del procés educatiu que queda més influenciat per l'origen ètnic i cultural de l'alumnat**. Toti que a poca distància hi ha l'interès de l'alumnat en l'estudi. En ambdós casos, el percentatge de respostes afirmatives es troba al voltant del 50%, sense que s'observin massa diferències segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre. Per una altra banda, per a la majoria de professorat les aptituds de l'alumnat estan poc afectades per l'origen ètnic, que no es diferencia massa en funció del percentatge d'alumnat immigrant al centre.

Gràfic 57. *Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant*



Les respostes del professorat sobre l'efecte de la classe social i el gènere de l'alumnat sobre el procés educatiu no es diferencien gaire segons els percentatges d'alumnat d'origen immigrant al centre -les dades es poden observar a l'annex estadístic.

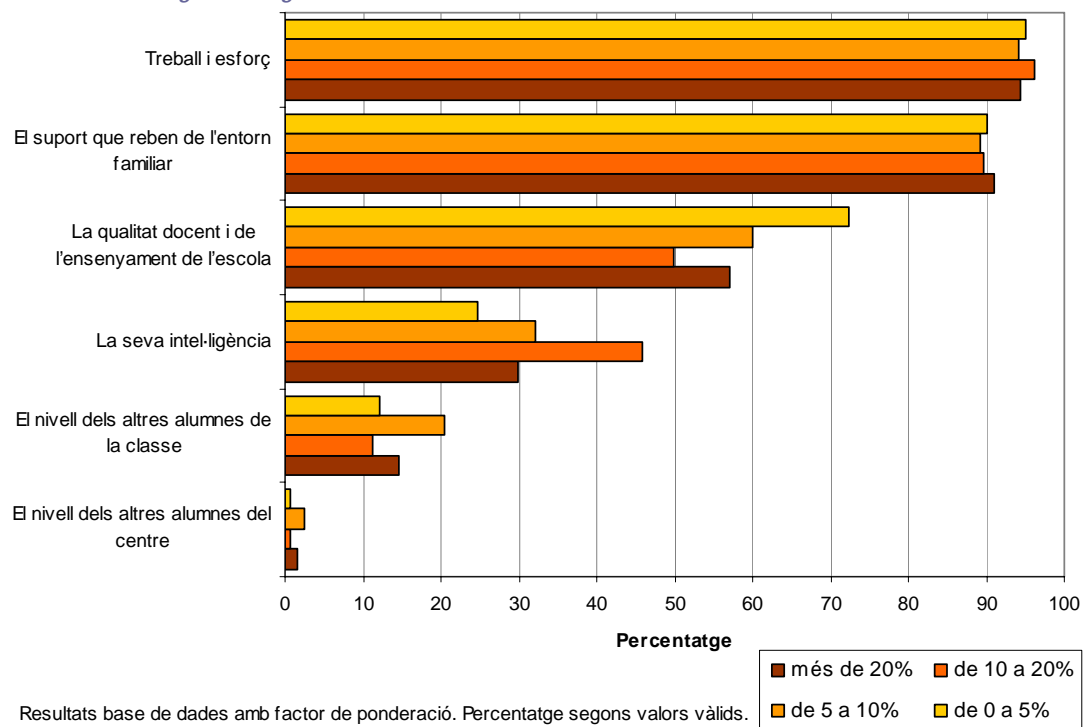
#### 4.5.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

El percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre no genera diferències pel que fa a la posició dels factors que més incideixen en els resultats dels alumnes; si bé es poden observar algunes diferències pel que fa al pes o la intensitat d'aquests factors. Un major percentatge del professorat de centres amb menys del 5% d'alumnat d'origen immigrant considera que la qualitat de l'escola és un factor important per als resultats de l'alumnat, la diferència amb la resta de grups arriba als 22 punts.

Un altre element que destaca dels resultats és que l'interval entre el 10% i el 20% d'alumnat d'origen immigrant al centre considera més important que la resta la intel·ligència de l'alumnat per explicar els seus resultats; aquesta diferència arriba als 20 punts percentuals.

Per una altra banda, per a tots els intervals del professorat resulta poc explicatiu dels resultats de l'alumnat el nivell de la resta d'alumnes del centre o de l'aula. De tal manera que els aspectes relacionals i de nivell d'aprenentatge dels companys no es consideren massa importants.

Gràfic 58. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant

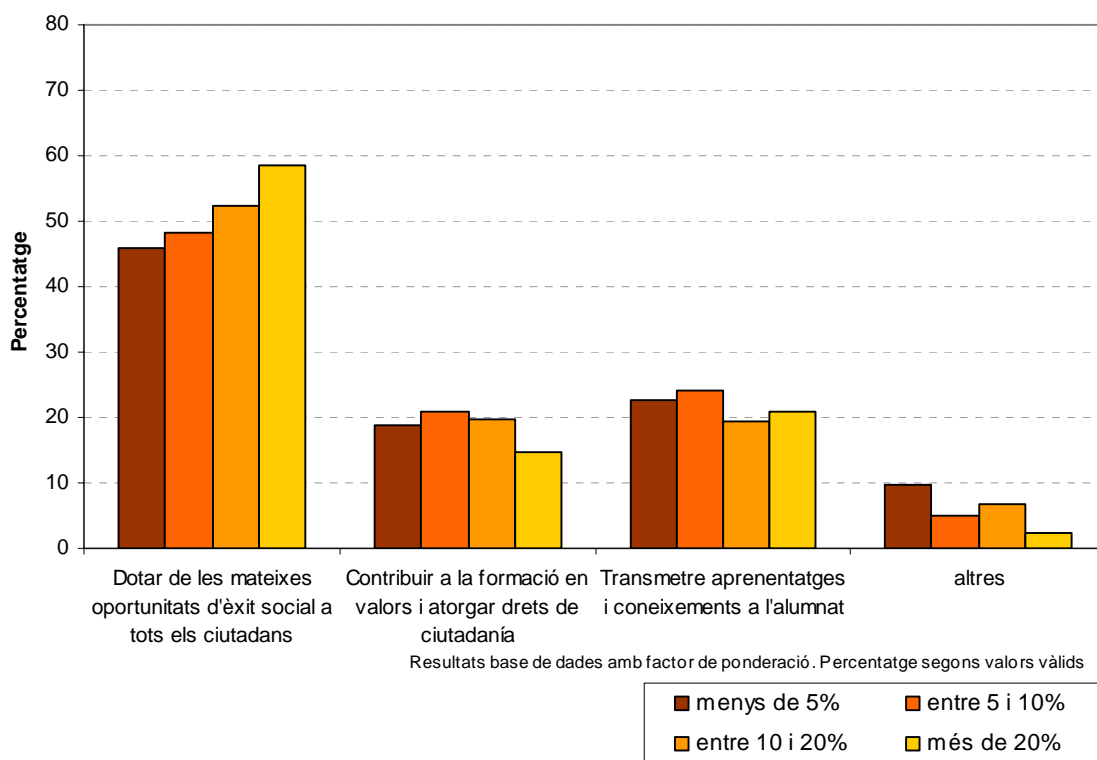


Així, tot i que la posició de cada factor explicatiu dels resultats és la mateixa per a tots els intervals, la intensitat d'alguns factors varia en funció de l'interval d'alumnat d'origen immigrant que es consideri.

#### 4.5.5 Funció social de l'educació segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

La tendència, pel que fa a la finalitat de l'educació és similar per als quatre intervals de percentatges d'alumnat d'origen immigrant al centre. La majoria del professorat considera que cal dotar a tot l'alumnat de les mateixes oportunitats d'èxit social, si bé el professorat amb major nombre d'alumnat d'origen immigrant és més partidari d'aquesta opció. Així doncs, menys del 50% del professorat dels dos intervals inferiors (del 0% al 5% i del 5% al 10%) d'alumnat d'origen immigrant considera que la funció de l'escola és dotar de les mateixes oportunitats a tots els alumnes. La resta de respostes no es diferencien massa en funció del percentatge d'alumnat d'origen immigrant del centre<sup>51</sup>.

Gràfic 59. Finalitat de l'educació segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant



<sup>51</sup> Com es pot observar en l'annex 5 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).





Tal i com mostra la taula 30, no s'observen massa diferències entre les respostes del professorat pel que fa a les altres dues qüestions que configuren el model d'igualtat en educació -la igualtat en el procés i en els resultats educatius. En tots els casos la resposta amb el major percentatge corresponen al model igualitari universalista. Amb tot, les principals diferències se situen entre l'interval de menys del 5% d'alumnat d'origen immigrant i la resta d'interval.

Taula 30. Funció social de l'educació segons la igualtat en el procés i en els resultats segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant					
		menys de 5%	entre 5 i 10%	entre 10 i 20%	més de 20%
Igualtat en el tracte	La mateixa atenció a tot l'alumnat	60,7	71,9	63,2	69,3
	Més atenció a l'alumnat amb més dificultats	39,3	26,5	36,8	30,7
	Més atenció als millors alumnes	0	1,6	0	0
Igualtat en els resultats	Tot l'alumnat tingui les mateixes oportunitats d'èxit escolar, independentment de la riquesa o el nivell professional de	69,9	60,1	64,2	65,5
	Tot l'alumnat acabi l'escola amb la base mínima de coneixement i de competències	29,6	38,3	33,2	31,3
	Al final de l'educació obligatòria, no existeixin massa diferències entre els resultats dels millors i dels pitjors alum	0,5	1,6	2,6	3,2
Model d'igualtat educativa universalista					
Model d'igualtat educativa comprensiva-compensatòria					
Model d'igualtat meritocràtica-academicista					

La tendència general pel que fa a la funció social de l'educació i als models d'igualtat en educació es repeteix en cadascun dels intervals de l'alumnat d'origen immigrant al centre, així **el model d'igualtat universalista és el majoritari entre el professorat** de la mostra. L'única variació que s'observa segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant és la intensitat en que les respostes es concentren en el model d'igualtat universalista. Així l'interval de menys del 5% d'alumnat d'origen immigrant és menys favorable que la resta a dotar de la mateixa atenció a tot l'alumnat, mentre que es mostra més favorable a assegurar una igualtat d'oportunitats d'èxit educatiu entre els alumnes. Per últim, també hi ha un menor percentatge d'aquest interval que considera que la funció de l'educació ha de ser donar les mateixes oportunitats d'èxit social a tota la ciutadania.

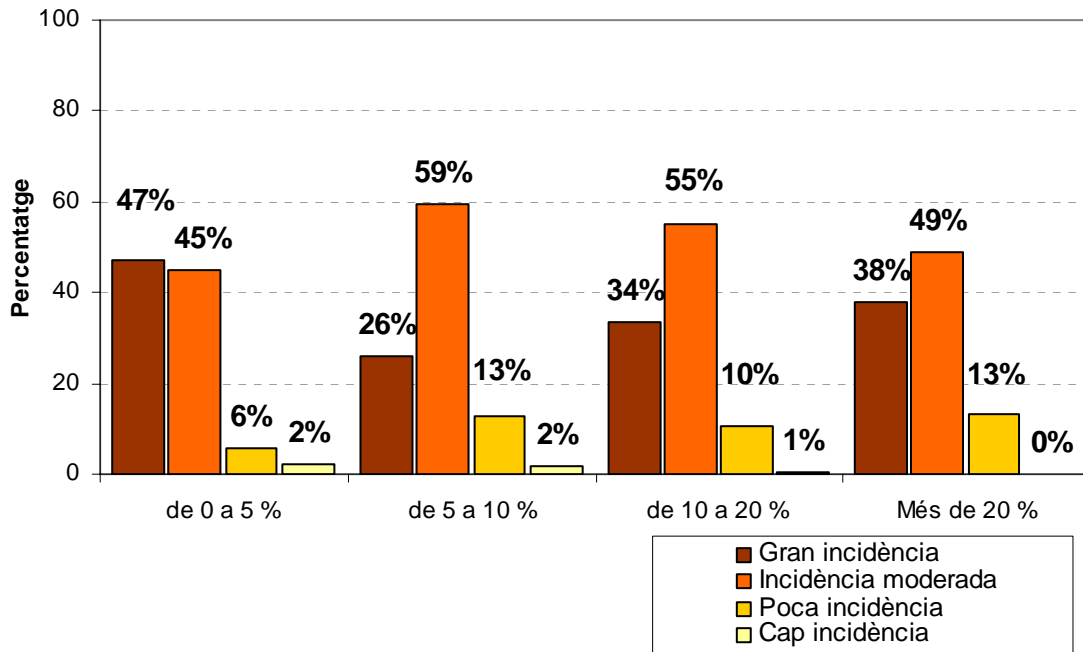
#### 4.5.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

El professorat amb un menor percentatge d'alumnat d'origen immigrant es mostra optimista pel que fa al seu paper en la reducció de les desigualtats educatives, així un 47% del



professorat d'aquest interval considera que la tasca docent té una gran incidència en la reducció de les desigualtats. El professorat amb majors percentatges d'alumnat d'origen immigrant, en canvi es mostra menys optimista, així entre el 26% i el 38% d'aquest professorat creu que la incidència en la reducció de les desigualtats educatives és gran.

*Gràfic 60. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons percentatge d'alumnes immigrants al centre*

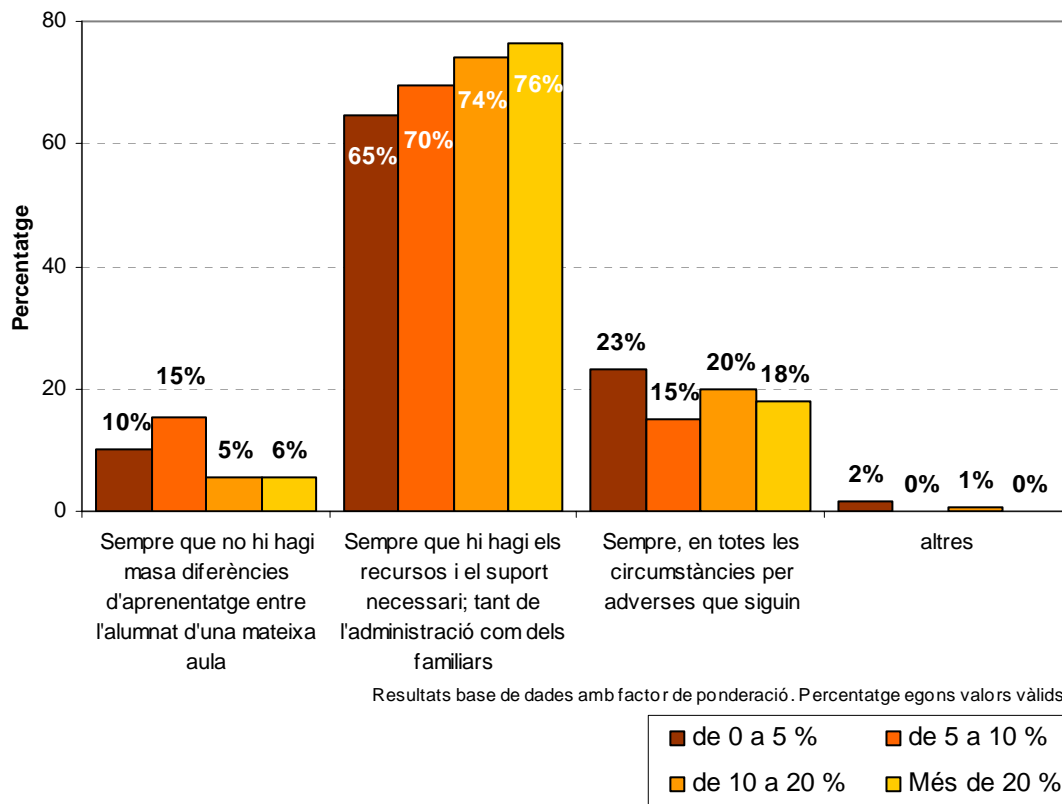


\* Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valors vàlids.

Pel que fa a les condicions necessàries perquè la tasca docent possibiliti la reducció de les desigualtats educatives els percentatges de les respostes són molt similars entre tots els intervals. Si bé hi ha algunes diferències que cal assenyalar: així, **el professorat amb un menor percentatge d'alumnat d'origen immigrant no considera que sigui tan important el suport de l'administració i de les famílies per reduir les desigualtats educatives com la resta del professorat**, i en canvi, un 23% d'aquest mateix professorat considera que sempre és possible reduir les desigualtats, independentment de les condicions del centre educatiu.



Gràfic 61. Condicions que necessita el professorat per reduir les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre

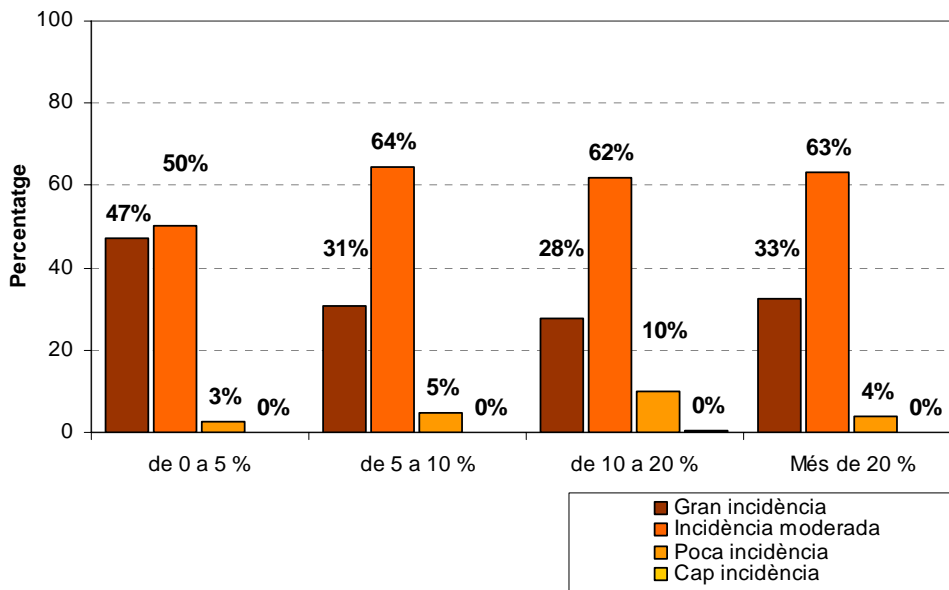


#### 4.5.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

El professorat de la mostra és optimista pel que fa a la incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives, tot i que el professorat amb menor percentatge d'alumnat d'origen immigrant es mostra més optimista, així fins a un 47% del professorat en aquest interval considera que la incidència del centre sobre la reducció de les desigualtats és gran; mentre que la resta del professorat se situa entre el 28% i el 33%.



Gràfic 62. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant



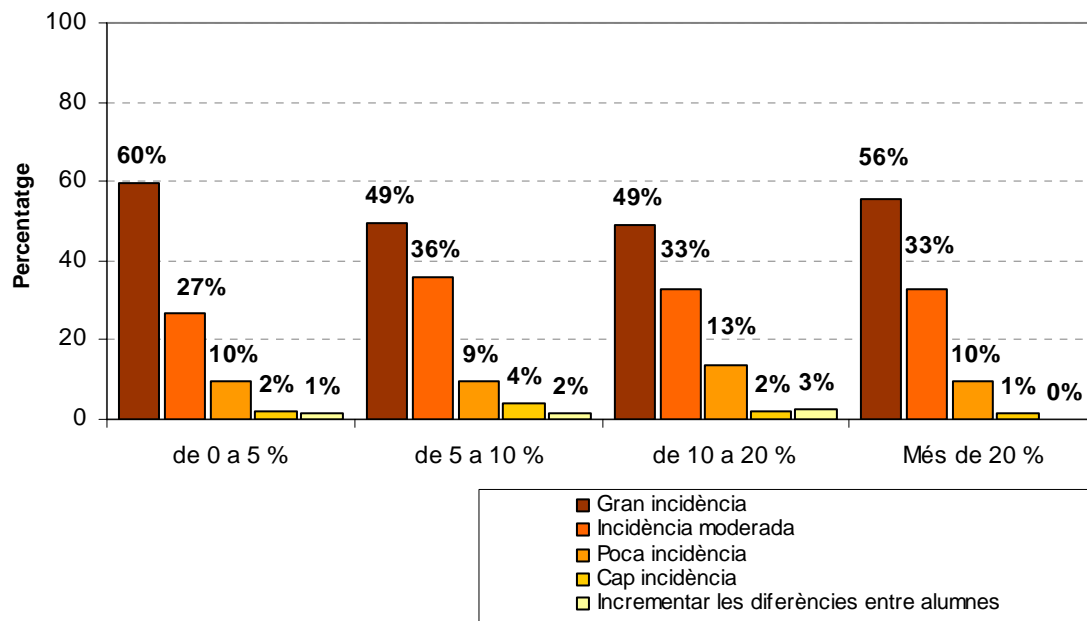
Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons els valors vàlids.

El percentatge d'alumnat d'origen immigrant no genera diferències en la resposta del professorat sobre les condicions necessàries perquè el centre educatiu ajudi a reduir les desigualtats educatives. Així la distribució per intervals d'alumnat d'origen immigrant segueix la tendència dels resultats globals; amb un major nombre del professorat que consideren que cal el suport de l'administració per reduir les desigualtats i amb un percentatge també destacat de professorat que considera que cal un claustre cohesionat per aconseguir reduir les desigualtats educatives.

#### 4.5.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

La participació de les famílies és l'aspecte que més positivament es valora per reduir les desigualtats educatives. El professorat amb menor percentatge d'alumnat d'origen immigrant és el més optimista.

Gràfic 63. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valors vàlids.

La majoria del professorat, independentment del percentatge d'alumnat d'origen immigrant del centre, considera que sempre és possible reduir les desigualtats educatives si es compta amb la participació de les famílies.

#### 4.5.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

La prioritització de les propostes per reduir les desigualtats educatives des del centres educatius és molt semblant entre el professorat amb percentatges diferents d'alumnat d'origen immigrant. **La majoria del professorat opta per considerar que les expectatives positives cap a l'alumnat són fonamentals per reduir les desigualtats.** En el sentit contrari, el professorat considera que l'autoritat de la direcció del centre i la capacitat per seleccionar el professorat no són rellevants per reduir les desigualtats educatives.

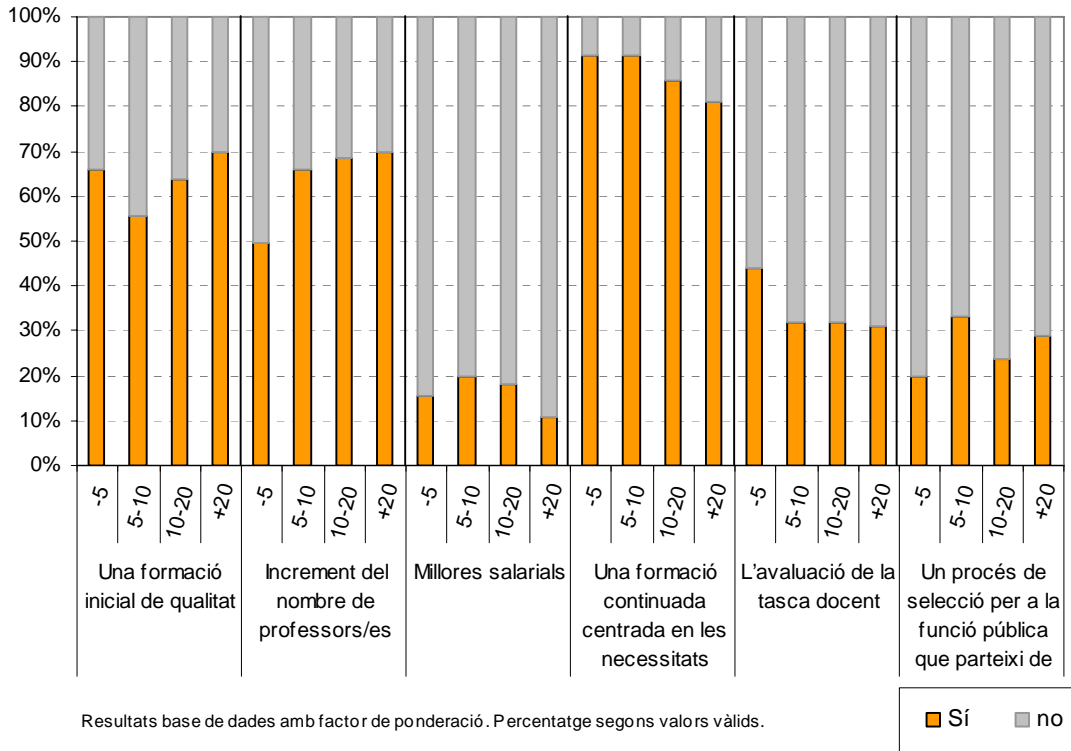
#### 4.5.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

En el cas de les propostes sobre polítiques de professorat que possibilitin la reducció de les desigualtats, tampoc no s'observen massa diferències segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant. **La majoria del professorat considera que els elements més importants són la formació inicial i la formació continuada, i a poca distància l'increment del nombre de professors.** En aquest sentit, s'observa una certa diferència entre el professorat amb menor percentatge d'alumnat d'origen immigrant i la resta; així el professorat d'aquest primer interval



considera menys important que la resta la incorporació de més professorat als centres, per una altra banda veu més necessari que la resta del professorat l'avaluació de la tasca docent tal i com mostra el gràfic 64.

*Gràfic 64. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant*



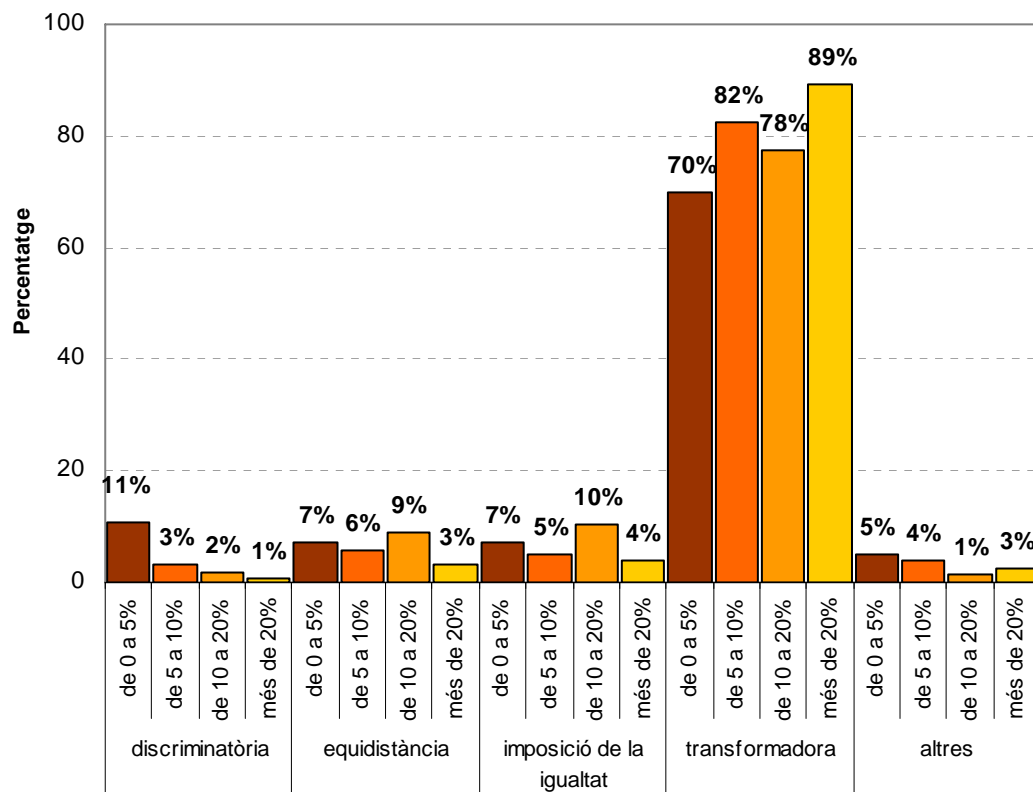
#### 4.5.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons el percentatge d'alumnes d'origen immigrant

En les tres situacions de discriminació plantejades, el professorat respon que tindria una actuació transformadora d'actituds i comportaments. Així, per a tots els intervals d'alumnat d'origen immigrant, el professorat respon majoritàriament que davant una situació de discriminació per raó de gènere procuraria transformar les actituds i pràctiques dels membres del centre educatiu implicats. El professorat en centres amb menys alumnat d'origen immigrant se situa entre 8 i 19 punt percentuals per sota de la resta d'intervals. Un 11% d'aquest grup de professorat tindria una actitud discriminatòria, reforçant la situació de discriminació plantejada<sup>52</sup>.

<sup>52</sup> Com es pot observar en l'annex 5 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).



Gràfic 65. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació pel gènere segons percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre



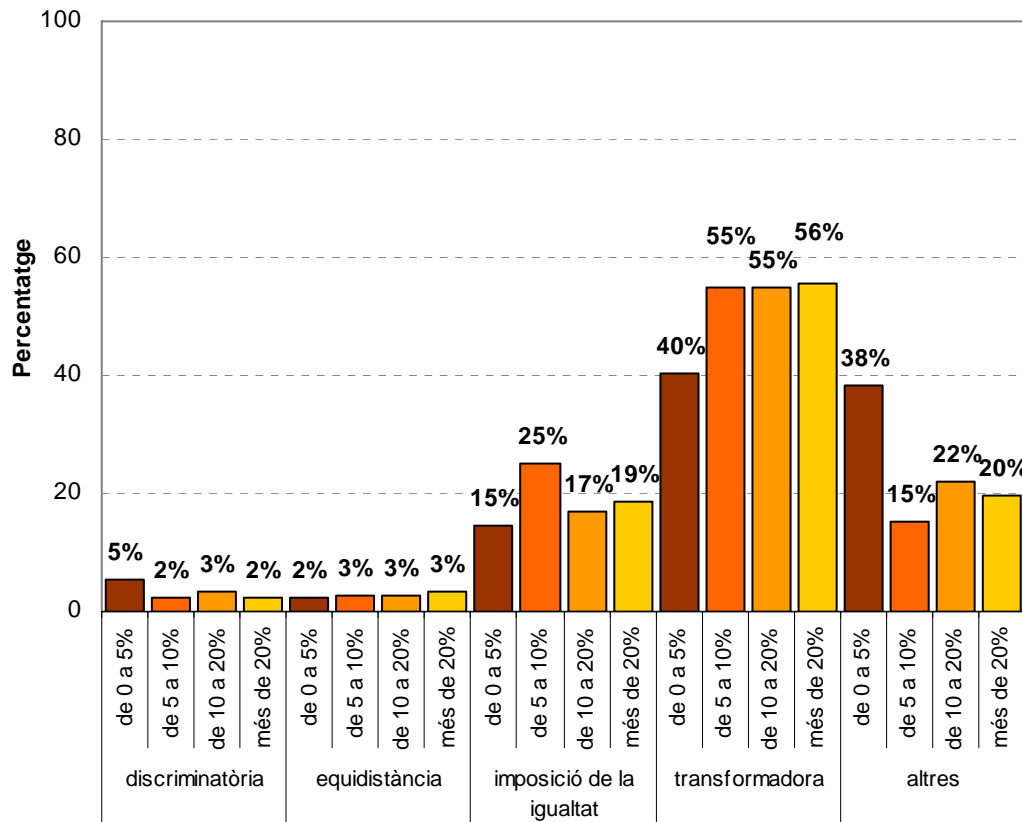
Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valor vàlids.

Pel que fa a la situació de **discriminació per raó d'origen ètnic i cultural** es pot observar una certa diferència en els resultats del grup de professorat amb menor percentatge d'alumnat d'origen immigrant i la resta de grups. Per tant tot i que l'opció majoritària en tots els casos és la reacció transformadora de les actituds i comportaments, hi ha fins a 15 punts de diferència entre l'interval inferior i la resta d'interval. Cal dir també que un número superior de professors del grup amb menys del 5% d'alumnat d'origen immigrant (el 38%) marca la casella d'altres, és a dir, que no s'arriba a posicionar en la reacció que tindria davant de la situació plantejada<sup>53</sup>.

<sup>53</sup> Com es pot observar en l'annex 5 hi ha significativitat estadística en la diferències de les freqüències de les respostes de centres públics i concertats (prova del Txi-quadrat).



Gràfic 66. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació per l'origen ètnic i cultural segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant al centre



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valor vàlids.

En el cas de la situació de **discriminació de classe social** no hi ha massa diferències segons el percentatge d'alumnat d'origen immigrant. En aquest cas, a més, la diferència entre les respostes del professorat resulta estadísticament no significativa per tan s'obvia la presentació dels resultats per bé que es poden observar a l'annex número 5.





Pel que fa als resultats parcials sobre percentatge d'alumnat immigrant al centre, es pot afirmar que **no es troben diferències** molt destacades en cap dels apartats estudiants. En general hi ha alta homogeneïtat i estils de resposta força unívocs.

Els aspectes més destacats d'aquest apartat són:

- ❖ Es considera que **per reduir les desigualtats educatives el professorat necessita principalment els recursos i el suport necessari tant de l'administració com de les famílies**. Els percentatges de resposta són proporcionals al percentatge d'alumnat immigrant al centre, és a dir, a més nombre d'alumnes immigrants al centre el professorat reclama més suport de famílies i administració.
- ❖ Pel que fa a les possibilitats del centre per reduir les desigualtats educatives **els professors de centres són amb menys d'un 5% d'alumnat nouvingut els qui atribueixen la major incidència de l'escola en la reducció de les desigualtats**.
- ❖ Es considera majoritàriament que **la finalitat de l'educació és la de dotar de les mateixes oportunitats d'èxit a tots els ciutadans**. Aquesta resposta està condicionada, de nou, pels percentatges d'alumnat immigrant al centre, i són més clarament **els mestres amb un percentatge superior al 20% d'immigrants qui més d'acord està en aquesta afirmació**. Aquí es troben diferències estadísticament significatives en la resposta entre centres públics i privats.
- ❖ Destaquem que el col·lectiu docent amb menys alumnes immigrants és qui considera el factor 'qualitat de l'escola' (75%) com el més elevat dels factors que incideixen en els resultats acadèmics, en canvi, el professorat que acull a alumnes immigrants al voltant el 20% considera aquest factor molt menys influent (49%).



## 4.6 Resultats parcials: anys d'experiència professional

L'experiència professional pot ser un factor que generi diferències en les respostes del professorat al qüestionari. Per diverses raons: per una banda per la diversitat de coneixements pedagògics i didàctics aplicats, fruit, entre d'altres, dels anys d'experiència i del tipus de formació inicial rebuda. Però també pel tipus de perfil professional que s'ha anat incorporant a la funció docent. En aquest sentit, es podria pensar que els professionals que s'incorporen avui en dia no tenen les mateixes expectatives i concepcions sobre l'educació que els professionals que s'han incorporat en d'altres moments, per exemple en l'inici del projecte d'escola pública catalana. L'edat del professorat també està molt relacionada amb els anys d'experiència professional; especialment en el cas del professorat d'educació infantil i primària que acostumen a començar a treballar com a mestres en finalitzar la formació de magisteri. Els anys d'experiència professional també marquen el model de formació professional en el que s'han format els docents, ja que, en els darrers anys els estudis de magisteri s'han reformulat en diverses ocasions, i per tant, aquest pot ser un factor de diferències en la pràctica docent del professorat; i també en les seves percepcions i valoracions. Tots aquests aspectes, i d'altres, poden configurar de manera molt significativa el perfil del professorat de la mostra, i cal pensar que aquest perfil diferenciat (identificat a través dels anys d'experiència) pot implicar diferències pel que fa a la resposta al qüestionari.

### 4.6.1 Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons anys d'experiència professional

A la taula 28, es poden observar les mitjanes de les respostes del professorat segons els anys d'experiència professional pel que fa a l'impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el centre educatiu i sobre el propi alumne. Les diferències observades entre aquestes mitjanes no són estadísticament significatives<sup>54</sup> i per tant les respostes del professorat no difereixen en funció dels anys d'experiència professional.

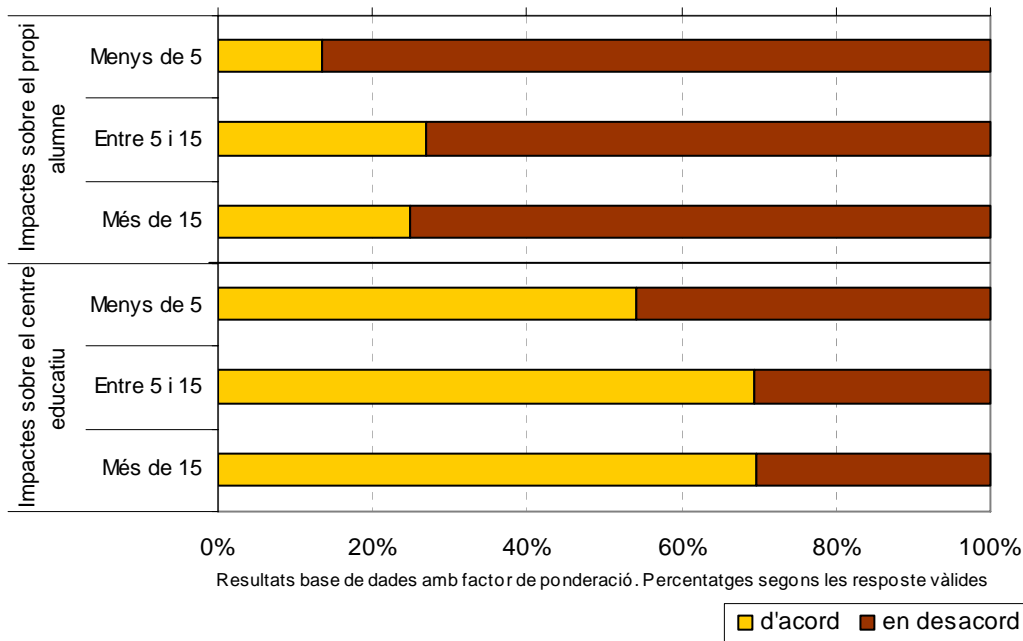
Taula 31. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons anys d'experiència professional						
		Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Impactes sobre el propi alumne	Menys de 5 anys	105	1	6	4,38	1,06
	Entre 5 i 15 anys	161	2	8	4,78	1,11
	Més de 15 anys	264	1	9	4,77	1,17
Impactes sobre el centre educatiu	Menys de 5 anys	101	2	9	5,56	1,28
	Entre 5 i 15 anys	151	3	10	5,99	1,19
	Més de 15 anys	254	2	10	6,15	1,36

<sup>54</sup> Tal i com s'ha explicat a l'apartat 3.2. Construcció de les variables, la prova de comparació de mitjanes determina si hi ha una diferència estadísticament significativa entre les mitjanes de les escales d'actitud, a través de la prova estadística de Levene -la taula de la prova es troba a l'annex número 6.



En canvi, sí que s'observen diferències entre les dues escales d'actitud, és a dir, en la comparació entre l'impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el centre respecte a aquest impacte sobre el propi alumne. Mentre que el professorat, majoritàriament, no considera que les característiques de l'alumnat afectin sobre el propi alumne, sí que considera que el centre educatiu es veu afectat pel tipus d'alumnat que atén (en funció de les seves característiques socials). Al gràfic 67, es poden observar les dues escales d'actitud diferenciades segons els anys d'experiència professional.

Gràfic 67. Impacte de les característiques socials de l'alumnat sobre el propi alumne i el centre segons anys d'experiència professional



#### 4.6.2 Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons anys d'experiència professional

A la taula 29, es mostren les mitjanes de les escales d'actitud de les creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat (*gènere, classe social i origen ètnic i cultural*) segons el anys d'experiència. Les diferències entre les mitjanes no són estadísticament significatives, i per tant no hi ha diferències entre el professorat segons els anys d'experiència professional<sup>55</sup>.

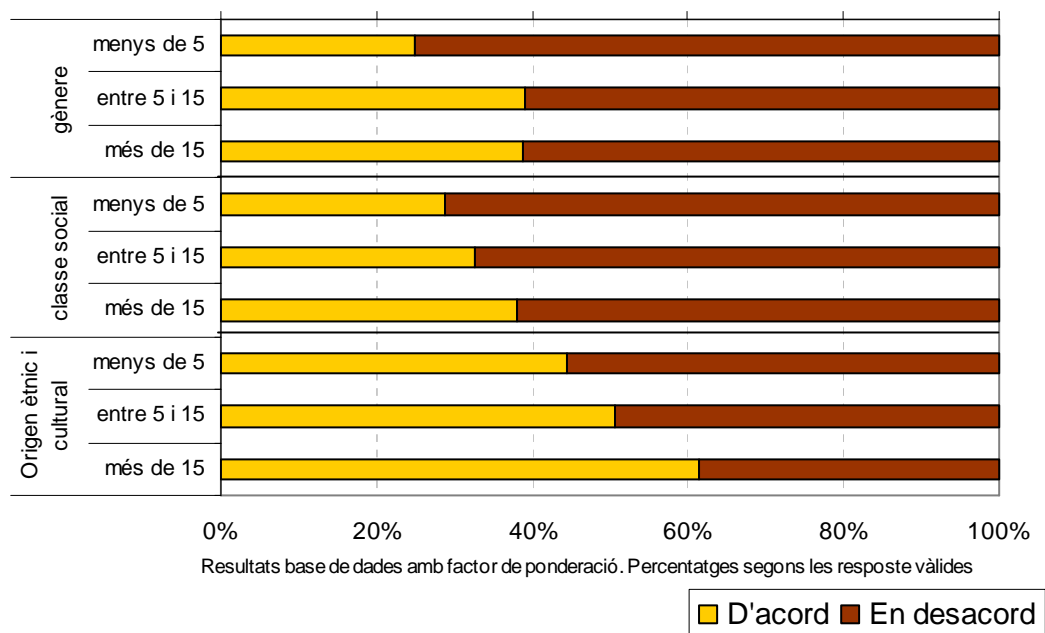
<sup>55</sup> Tal i com s'ha explicat a l'apartat 3.2. Construcció de les variables, la prova de comparació de mitjanes determina si hi ha una diferència estadísticament significativa entre les mitjanes de les escales d'actitud, a través de la prova estadística de Levene -la taula de la prova es troba a l'annex número 6.



Taula 32. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons anys d'experiència professional						
		Número de casos	Mínim	Màxim	Mitjana	Desv. Típ.
Gènere	Menys de 5 anys	98	1	8	4,72	1,55
	Entre 5 i 15 anys	150	1	9	5,07	1,50
	Més de 15 anys	250	1	9	5,14	1,45
Classe Social	Menys de 5 anys	105	1	9	4,77	1,67
	Entre 5 i 15 anys	162	1	9	4,86	1,45
	Més de 15 anys	268	2	10	5,15	1,43
Origen ètnic i cultural	Menys de 5 anys	86	1	8	5,35	1,34
	Entre 5 i 15 anys	126	2	9	5,56	1,31
	Més de 15 anys	160	1	9	5,67	1,25

Tampoc no s'observen massa diferències pel que fa a les creences del professorat sobre cada característica social de l'alumne. Així, al gràfic 68, es pot observar com el professorat tendeix a pensar que l'origen ètnic i cultural és el que condiciona més el progrés i l'aprenentatge dels alumnes, tot i que les diferències respecte al gènere i a la classe social no són massa importants. I només en el cas del professorat amb més anys d'experiència s'observen diferències de 20 punts percentuals entre les escales de gènere i de classe social, per una banda, i l'escala d'origen ètnic i cultural per l'altra.

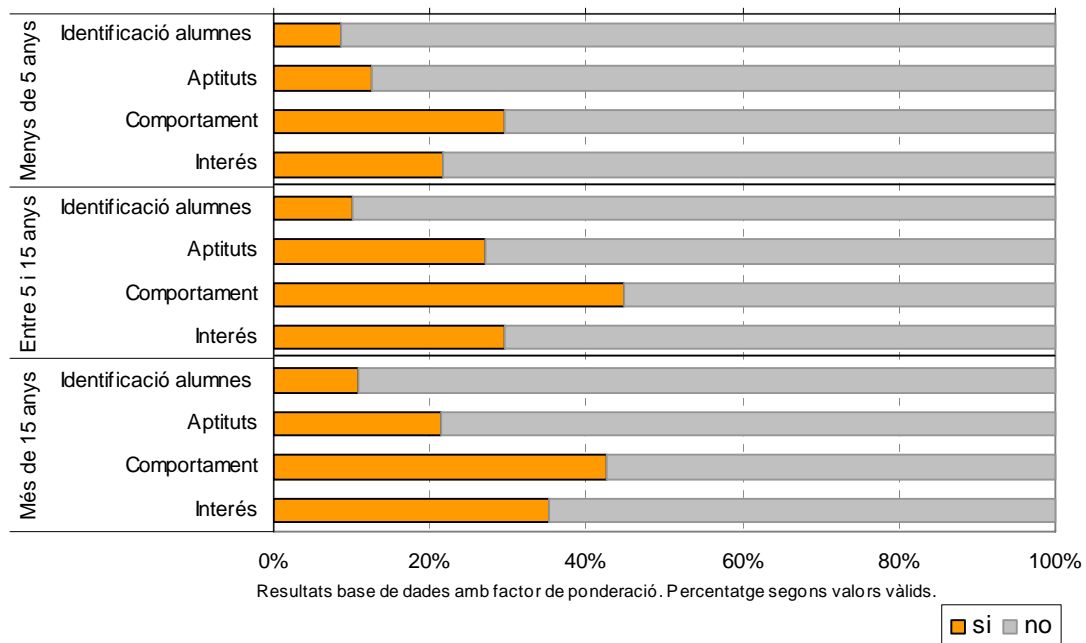
Gràfic 68. Creences del professorat respecte a les característiques de l'alumnat segons anys d'experiència professional



### 4.6.3 Impacte de les característiques de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons anys d'experiència professional

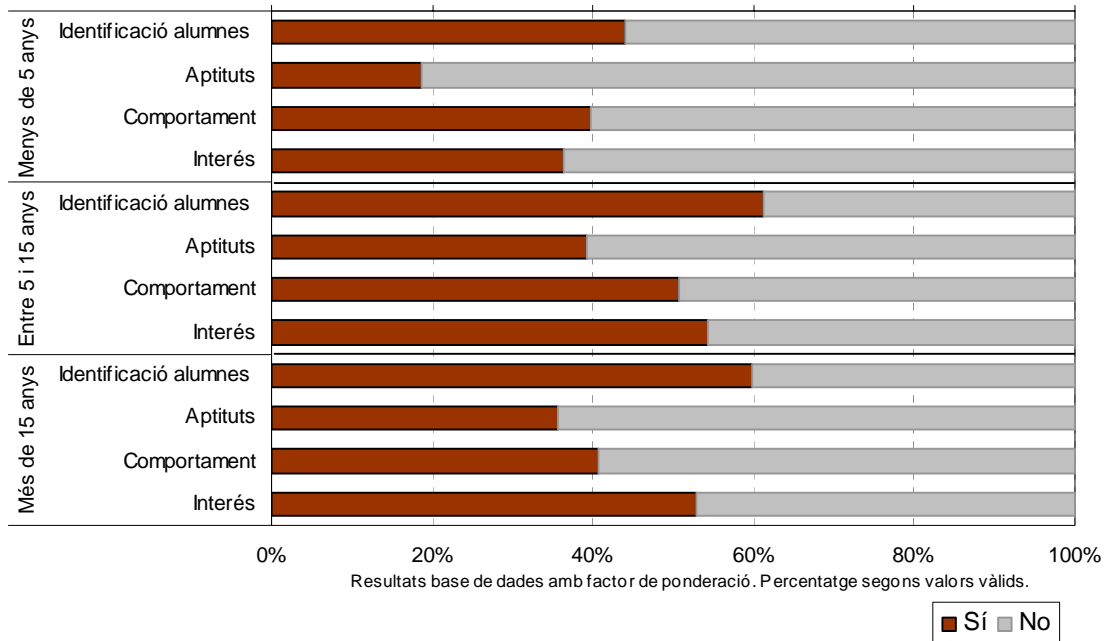
El gènere no implica massa diferències en el procés educatiu en opinió del professorat. El professorat amb menys de 5 anys d'experiència és més unànime en considerar que el gènere no impacte sobre cap dels aspectes del procés educatiu. Així, menys del 20% dels professors/s amb menys experiència consideren que el gènere afecta sobre les aptituds i identificació de l'alumne amb el centre. Mentre que més d'un 20% del professorat amb més anys d'experiència considera que les aptituds dels alumnes es diferencien en funció del gènere. Per una altra banda, només en el cas del comportament de l'alumnat, més d'un 40% del professorat amb més experiència professional -entre 5 i 15 anys i més de 15 anys d'experiència professional- considera que hi ha diferències entre nois i noies.

Gràfic 69. Impacte del gènere de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons anys d'experiència professional



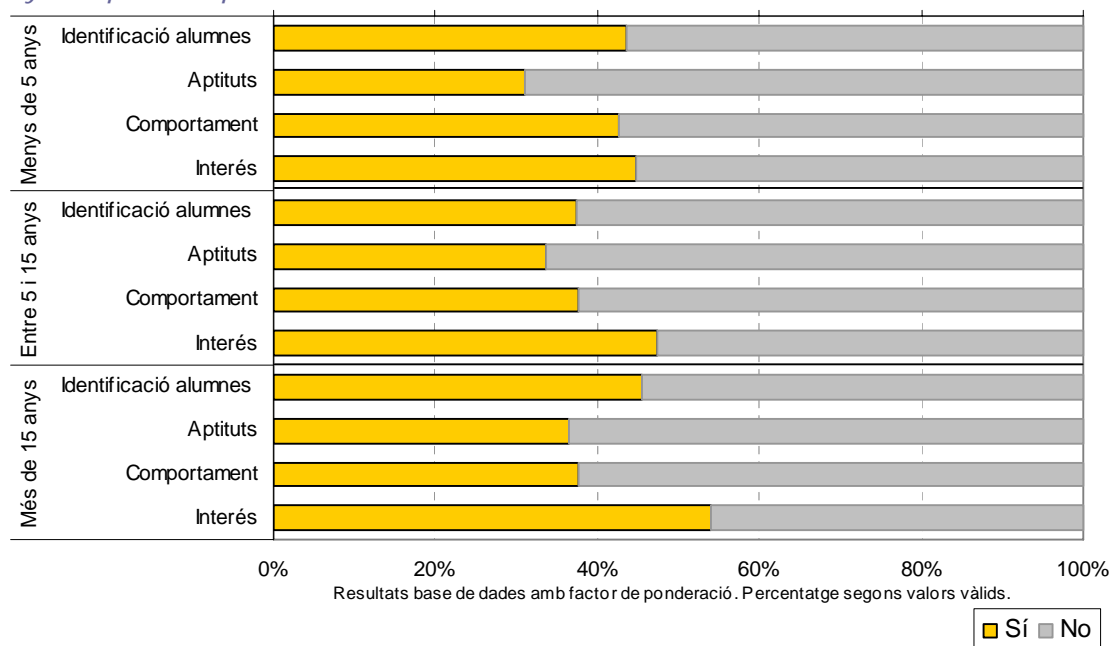
Segons mostra el gràfic 70, al voltant del 40% del professorat amb menys de 5 anys d'experiència considera que l'origen ètnic i cultural afecta sobre el procés educatiu; aquest percentatge arriba al 60% en alguns aspectes del procés educatiu per al professorat amb entre 5 i 15 anys i amb més de 15 anys exercint de professors/es. **El professorat amb més experiència docent, creu que hi ha major afectació de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat sobre el procés educatiu; i especialment pel que fa a la identificació de l'alumnat amb el centre.** Per una altra banda, el factor que menys influenciat està per l'origen ètnic i cultural, segons la majoria del professorat, és el de les aptituds de l'alumnat.

*Gràfic 70. Impacte de l'origen ètnic i cultural de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons anys d'experiència professional*



Pel que fa a la classe social de l'alumnat, tal i com mostra el gràfic 71, gairebé no existeixen diferències entre la distribució del professorat segons els anys d'experiència professional. Així al voltant del 40% del professorat considera que la classe social de l'alumne afecta sobre diferents aspectes del procés educatiu. Només en el cas de l'interès dels alumnes en l'estudi la majoria del professorat amb més anys d'experiència considera que la classe social genera diferències (per aquest grup el percentatge supera el 50%).

*Gràfic 71. Impacte de la classe social de l'alumnat en diferents aspectes del procés educatiu segons el anys d'experiència professional*

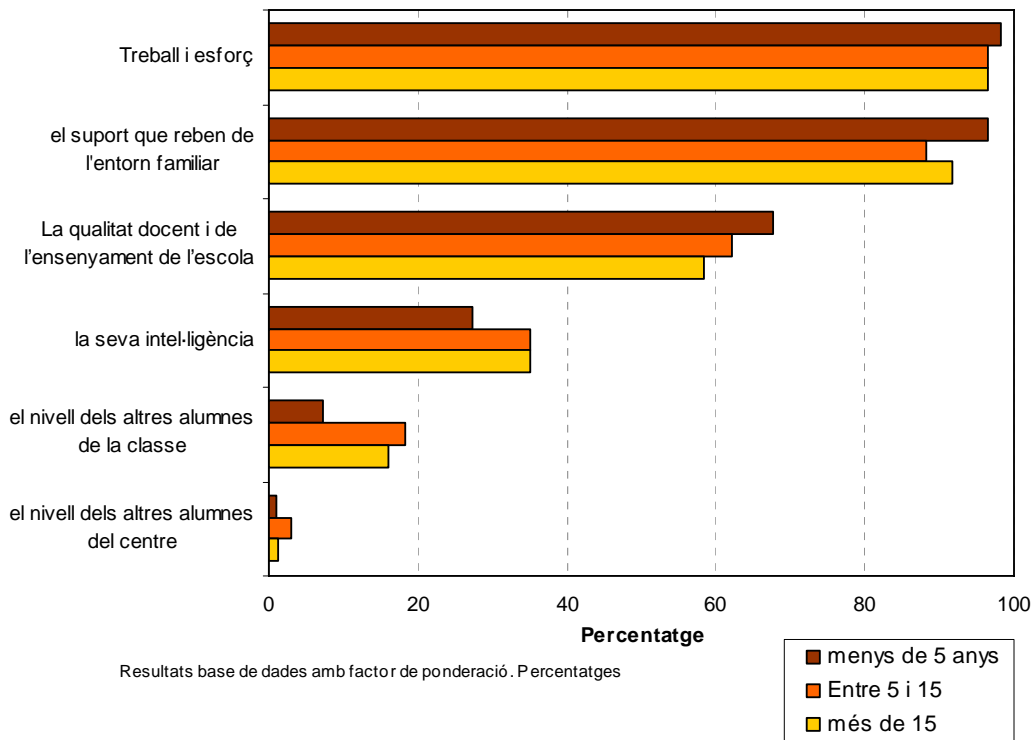


#### 4.6.4 Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons anys d'experiència professional

La majoria del professorat considera que el treball i l'esforç, el suport que l'alumnat rep de l'entorn familiar i la qualitat de l'escola són els principals factors per explicar els resultats educatius. Així doncs, no s'observen diferències segons els anys d'experiència pel que fa als elements que es consideren més importants per explicar els resultats de l'alumnat.

En canvi, en alguns aspectes de matís es poden observar diferències entre la opinió del professorat segons els anys d'experiència professional. Així, entre el professorat amb més anys d'exercici professional (entre 5 i 15 anys i més de 15 anys d'experiència) són més els professors/es que consideren que la intel·ligència de l'alumne i el nivell dels altres alumnes de la classe expliquen part dels resultats educatius dels alumnes.

Gràfic 72. Factors que incideixen en els resultats acadèmics de l'alumnat segons anys d'experiència professional



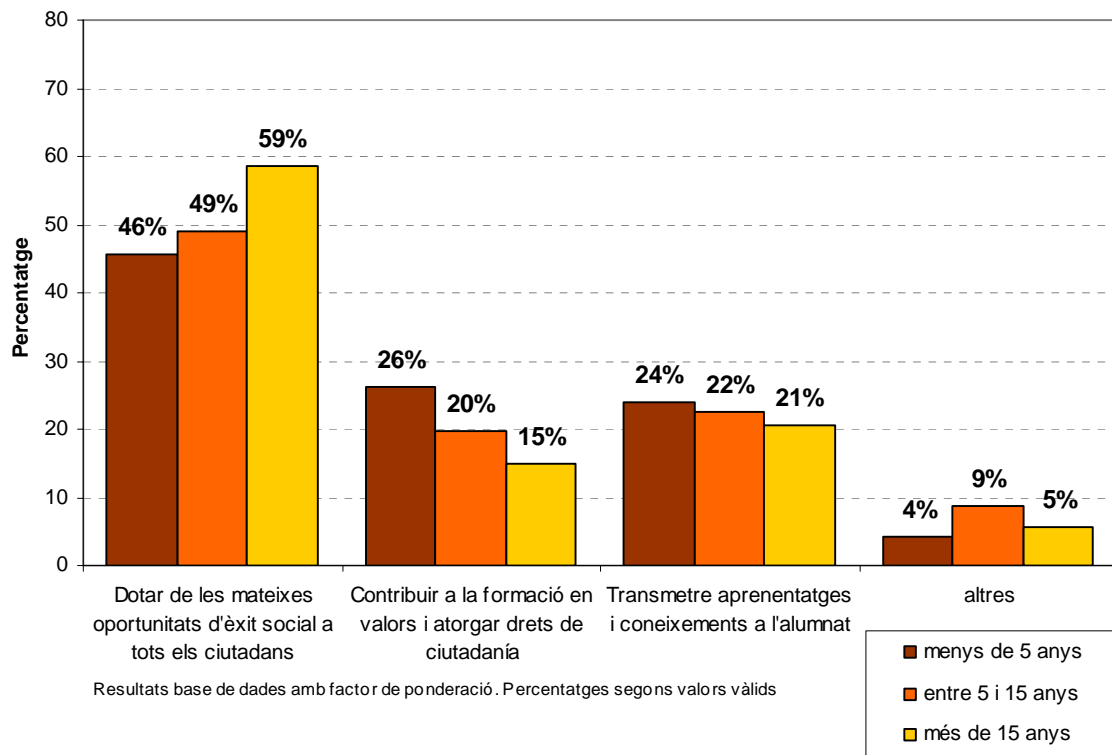
#### 4.6.5 Funció social de l'educació segons anys d'experiència professional

A més anys d'experiència té el professorat, més creu que l'escola ha de dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social als ciutadans. El model tradicional d'igualtat d'oportunitats sembla que és més unànime entre el professorat més veterà que entre el més novell. De la mateixa manera fins a un 26% del professorat amb menys de 5 anys d'experiència creu que el sistema educatiu ha de donar valors i atorgar drets de ciutadania a l'alumnat. Així, un major nombre del



professorat amb menys experiència considera que el model compensatori-comprensiu hauria de definir la funció social de l'educació<sup>56</sup>.

*Gràfic 73. Finalitat de l'educació segons anys d'experiència professional*



En les preguntes relatives a la igualtat en el procés i en els resultats educatius, no s'observen diferències entre el professorat segons l'experiència professional<sup>57</sup>. Així, el professorat, majoritàriament, creu que l'alumnat ha de rebre la mateixa atenció del professorat, independentment del seu nivell d'aprenentatge i que per garantir la igualtat en els resultats cal garantir la igualtat d'oportunitats per a l'èxit educatiu. El professorat, majoritàriament, defensa un model igualitari universalista, en la mateixa línia que s'observa amb els resultats globals de l'apartat 4.2.

#### 4.6.6 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional

El professorat amb menys anys d'experiència professional és més optimista pel que fa a la capacitat de la tasca docent per reduir les desigualtats educatives. Així un major percentatge del professorat amb menys de cinc anys d'experiència considera que la tasca docent té una gran incidència en la reducció de les desigualtats educatives; mentre que el professorat amb entre 5 i

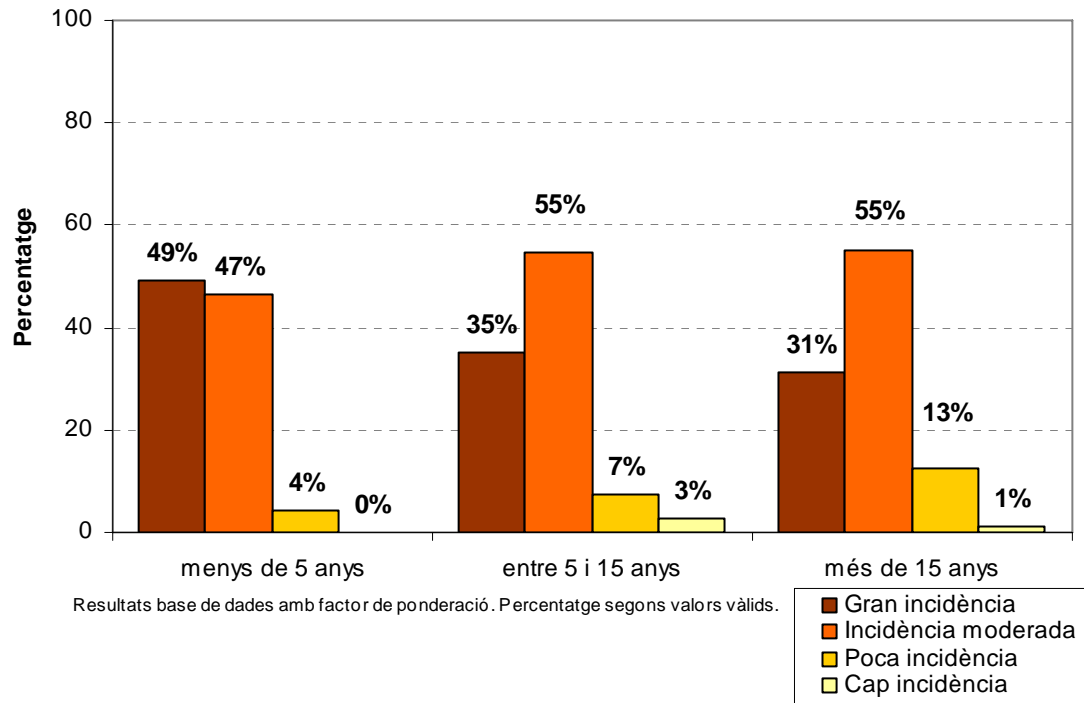
<sup>56</sup> La informació completa sobre la construcció dels models d'igualtat en educació i la relació amb les preguntes del qüestionari es poden consultar al apartat 3.1. La prova de Txi-quadrat mostra que les distribucions no són significatives en aquesta pregunta, els resultats es poden observar a l'annex número 6.

<sup>57</sup> Aplicant la prova del txi-quadrat es demostra que la diferència és estadísticament no significativa. Les respostes a aquestes preguntes i la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 6.



15 anys d'experiència i el professorat amb més de 15 anys d'experiència, majoritàriament, considera que la incidència és moderada<sup>58</sup>.

*Gràfic 74. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional*



La majoria del professorat considera que la tasca docent pot tenir una incidència en la reducció de les desigualtats educatives, sempre que rebin el suport i els recursos de l'administració i de les famílies. No s'observen massa diferències entre les respostes del professorat segons els anys d'experiència professional<sup>59</sup>.

#### 4.6.7 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional

El valor que es dona a la reducció de les desigualtats educatives a través de les actuacions del centre educatiu és molt semblant tenint en compte els anys d'experiència professional. Així, la majoria del professorat considera que el centre educatiu té una incidència moderada en reduir les desigualtats (al voltant del 60% del professorat) mentre que entre un 30% i un 40% considera que aquesta incidència és molt gran; i que per tant el centre educatiu té un paper important en la reducció de les desigualtats educatives<sup>60</sup>.

<sup>58</sup> La prova del txi-quadrat mostra que les diferències són estadísticament significatives, la taula es pot observar a l'annex número 5

<sup>59</sup> La prova de Txi-quadrat mostra que les diferències no són significatives. Tant la taula de les respostes com de la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 6.

<sup>60</sup> La prova de Txi-quadrat mostra que les diferències no són significatives. Tant la taula de les respostes com de la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 6.

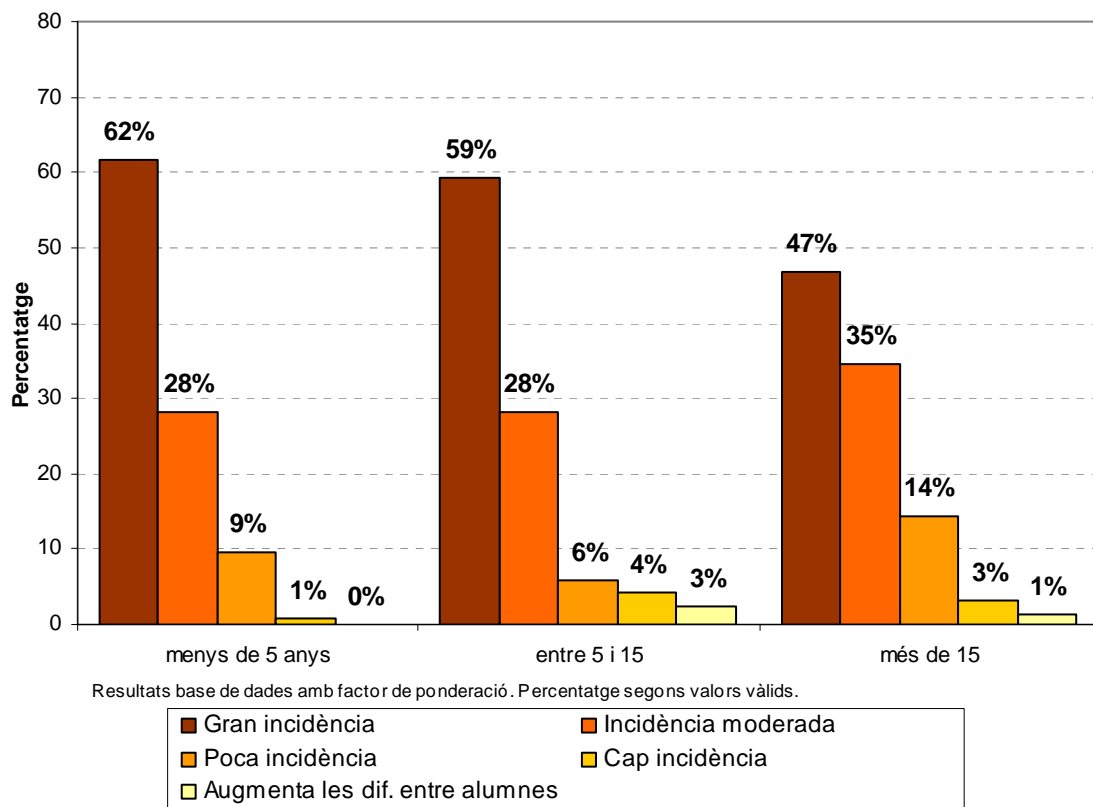


De la mateixa manera la distribució del professorat pel que fa a les condicions necessàries perquè l'acció del centre pugui reduir les desigualtats són molt semblants entre els tres grups d'experiència professional. Al voltant del 50% del professorat considera que cal el suport de l'administració; mentre que fins a un 35% consideren que cal un claustre cohesionat per aconseguir que el centre educatiu sigui un factor de reducció de les desigualtats educatives<sup>61</sup>.

#### 4.6.8 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional

La participació de les famílies es considera el factor més important per reduir les desigualtats educatives entre l'alumnat; si bé el professorat amb més experiència es mostra menys optimista. Així, mentre que el 62% del professorat amb menys de 5 anys d'experiència creu que la incidència de les famílies en la reducció de les desigualtats és molt gran, només el 47% del professorat amb més de 15 anys respon que la incidència és gran. El professorat en el grup intermig pel que fa als anys d'experiència (entre 5 i 15 anys d'experiència) se situa en valors similars als del grup amb menys de 5 anys d'experiència<sup>62</sup>.

Gràfic 75. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional



<sup>61</sup> La prova de Txi-quadrat mostra que les diferències no són significatives. Tant la taula de les respostes com de la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 6.

<sup>62</sup> La prova del txi-quadrat mostra que les diferències són estadísticament significatives, la taula es pot observar a l'annex número 6.



El professorat, majoritàriament, també és molt optimista pel que fa a les condicions que farien que la participació de les famílies facilités la reducció de les desigualtats educatives. Així, gairebé el 60% del professorat considera que sempre és beneficiosa la participació de les famílies al centre; en aquest cas no s'observen diferències pel que fa als anys d'experiència del professorat<sup>63</sup>.

#### 4.6.9 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional

Quan es pregunta al professorat sobre quins factors de l'organització del centre ajudarien a reduir les desigualtats, no s'observen massa diferències segons els anys d'experiència professional. Així, la majoria del professorat considera que motivar als alumnes i transmetre'ls expectatives positives és el factor més important per reduir desigualtats. En segon lloc el professorat considera que incloure en el projecte de centre la perspectiva de les desigualtats educatives és un element clau per reduir-les. En tercer lloc, la majoria del professorat considera que l'estabilitat de l'equip docent és un factor determinant per possibilitar la reducció de les desigualtats des de l'acció del centre<sup>64</sup>.

#### 4.6.10 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons anys d'experiència professional

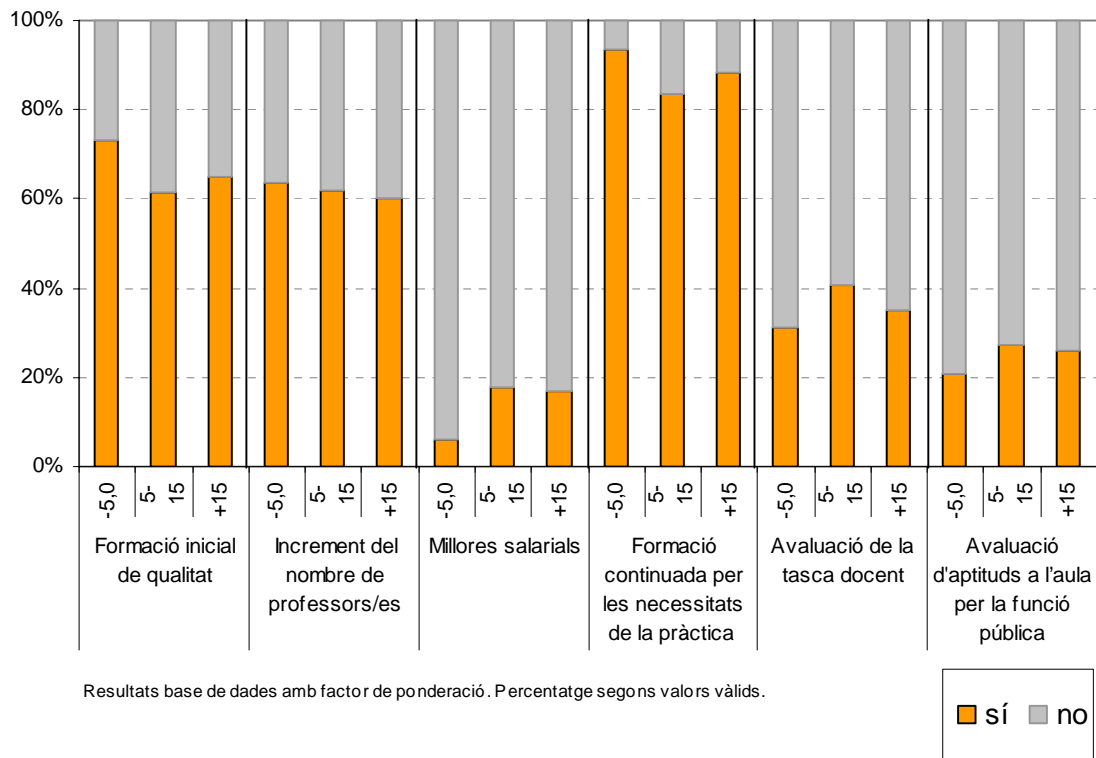
L'aspecte més necessari per reduir les desigualtats educatives en opinió de la majoria del professorat és la formació continuada centrada en les necessitats específiques de l'activitat professional. A poca distància es troba la formació inicial de qualitat i seguidament l'increment del nombre de professors/es als centres. La diferència entre el professorat pel que fa als anys d'experiència és mínim, i per tant la resposta és unànime entre el professorat de la mostra, tal i com mostra el gràfic 76.

<sup>63</sup> La prova del txi-quadrat mostra que les diferències són estadísticament significatives, la taula es pot observar a l'annex número 6.

<sup>64</sup> Les respostes a aquesta pregunta es poden consultar a l'annex número 6.



Gràfic 76. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons anys d'experiència professional



#### 4.6.11 Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació segons anys d'experiència professional

Quan es pregunta al professorat sobre la seva reacció davant d'una situació de discriminació per raó de gènere, la majoria considera que la seva reacció seria transformadora respecte les pràctiques i les actituds, i que per tant, tindrien una intervenció activa davant d'aquesta situació. Les diferències en les respostes segons els anys d'experiència del professorat no són estadísticament significatives, aplicant la prova del Txi-quadrat<sup>65</sup>.

Pel que fa a la situació de discriminació per origen ètnic i cultural tampoc no s'observen diferències estadísticament significatives en la resposta del professorat pel que fa als anys d'experiència professional, i per tant, com en el cas anterior s'ha optat per no presentar les dades en aquest capítol. De totes maneres cal assenyalar que en termes generals l'opció amb major percentatge de respostes són les reaccions transformadores de pràctiques i actituds davant d'aquest tipus de discriminació.

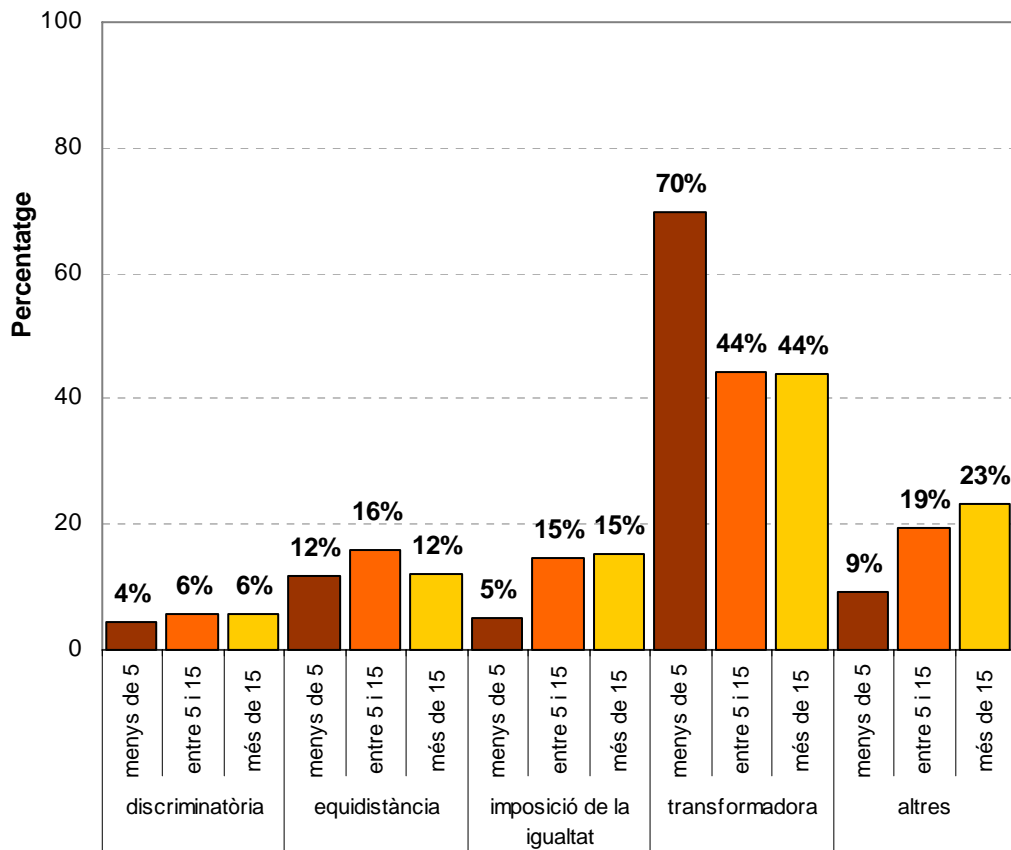
Per últim, en el cas de la discriminació per raó de classe social cal dir que hi ha una gran diferència entre el professorat segons els anys d'experiència. Així, un 70% del professorat amb menys de 5 anys d'experiència tindria una actuació transformadora en un cas com el que es planteja en aquesta pregunta. Mentre que tant sols el 44% del professorat amb entre 5 i 15 anys i

<sup>65</sup> Les respostes a aquesta pregunta i la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 6.



amb més de 15 anys d'experiència respon a l'actuació transformadora. Per tant, **el professorat amb menys anys d'experiència es mostra més actiu davant de situacions de discriminació per raó de classe social**<sup>66</sup>. La resta de possibles respostes (una actuació discriminatòria; equidistant o de neutralitat o bé una actuació impositiva de la igualtat) tenen percentatges molt baixos i no presenten massa diferència entre el professorat segons els anys d'experiència professional.

Gràfic 77. Respostes del professorat en relació a situacions de discriminació de classe social segons anys d'experiència professional



Resultats base de dades amb factor de ponderació. Percentatge segons valors vàlids.

<sup>66</sup> Aquesta diferència és estadísticament significativa aplicant la prova del Txi-quadrat, tal i com es pot observar a l'annex estadístic.



En general es pot afirmar que **no hi massa diferència d'opinió entre els docents en funció de la variable anys d'experiència del professorat**. Tot i que el professorat més novell, amb menys de 5 anys d'experiència, manifesta alguna opinió diferent a la resta.

Així per exemple s'observen diferències estadísticament significatives entre el professorat més jove quan se'ls pregunta pel paper que té el professorat en la reducció de les desigualtats educatives i el paper que té la família. En ambdós casos són del parer que el seu rol i el de les famílies té una gran incidència en la reducció de les desigualtats educatives.

També es pot afirmar que és el sector de professorat que es mostra més actiu en les seves pràctiques davant de situacions de discriminació per raó de classe social.



## 4.7 Resultats parcials: direcció de centres educatius

---

L'últim dels elements del perfil del professorat de la mostra que pot comportar diferències en les respostes del qüestionari és l'exercici de càrrecs de direcció de centres educatius.

El primer que cal esmentar és que existeixen moltes diferències entre exercir tasques de direcció en centres públics o bé privats-concertats. Si bé en aquest apartat els resultats no es mostraran diferenciats segons la titularitat del centre, cal tenir present aquesta especificitat del sistema educatiu català. Així els centres privats-concertats, majoritàriament, tenen una direcció estable, que desenvolupa tasques pròpiament d'organització i planificació de la institució, però també tasques de gestió de recursos humans, i per tant hi ha, una clara diferenciació de funcions (encara que la direcció del centre pugui també impartir docència) i una certa situació de subordinació del professorat respecte a la direcció. En el cas dels centres públics, en canvi, les tasques de direcció se solen centrar molt més en tasques de gestió i administració, sense gairebé cap responsabilitat en tasques de gestió de personal i per tant la diferenciació de funcions no resulta tant clara. Per una altra banda, el fet que el professorat que exerceix tasques de direcció ho sol fer per un període curt i que, un cop finalitzada aquesta etapa tornarà a realitzar tasques docents al mateix centre, fa que la pròpia consideració com a directiu del centre sigui molt desdibuixada. Als centres públics, sovint, els càrrecs directius no s'assumeixen com una opció personal, i per tant pot existir la sensació de poca capacitat per realitzar aquestes tasques.

Sense considerar la titularitat del centre també es poden observar diferències entre el professorat que mai no ha exercit tasques de direcció i aquell que les ha exercit en alguna ocasió. Així, realitzar tasques de direcció pot comportar un enfocament diferent de les problemàtiques dels centres i, en aquest cas, de les desigualtats educatives de l'alumnat. Per una altra banda, les tasques de direcció poden diferenciar al professorat segons el compromís amb el centre educatiu, o més concretament en les tasques generals i el disseny i la planificació del centre. per últim, exercir tasques de direcció pot comportar un distanciament respecte l'acció docent centrada a l'aula i permetre una reflexió sobre les necessitats, capacitats i reptes del centre educatiu en general.

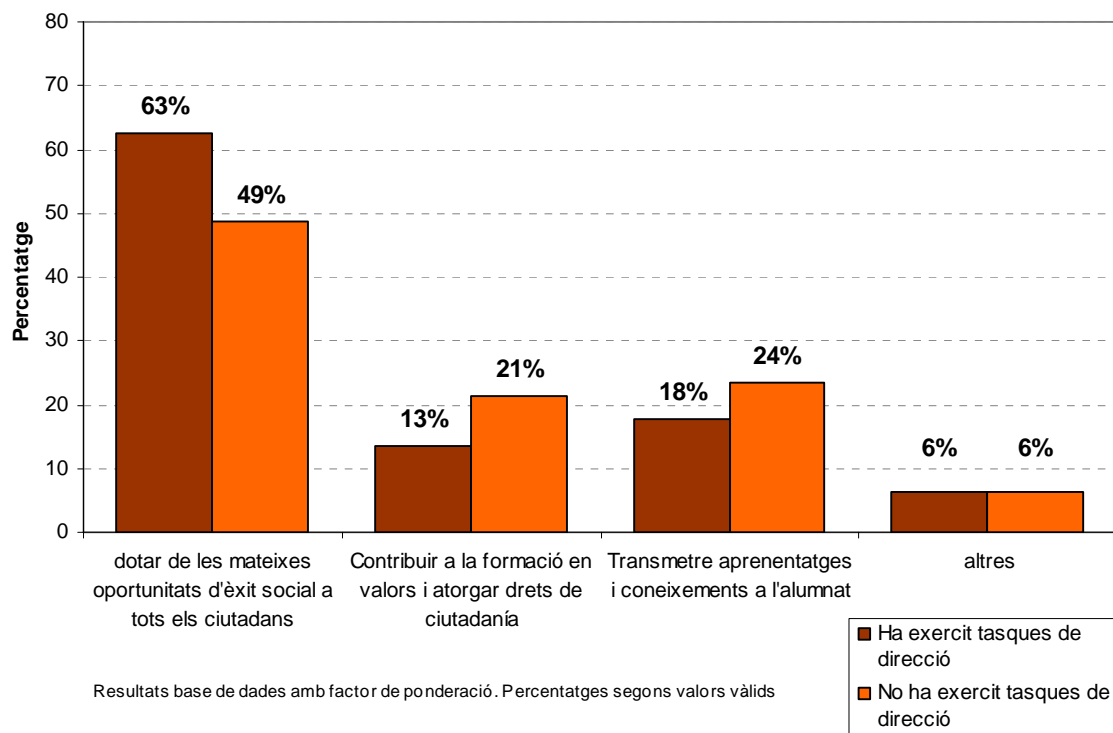
En el cas de la direcció de centres educatius s'ha optat per no presentar les respostes de tot el qüestionari, ja que es parteix del principi que aquest aspecte del perfil del professorat no identifica tant clarament grups diferenciats que poden respondre de manera significativament diferent a tot el qüestionari. Així doncs en aquest apartat es presenten els resultats de les preguntes més lligades a la organització del centres i a les propostes que ajudarien a reduir les desigualtats educatives, així com aquelles que identifiquen models d'igualtat en l'educació.



### 4.7.1 Funció social de l'educació segons l'exercici de la direcció de centres educatius

La majoria del professorat que ha realitzat tasques de direcció considera que la finalitat de l'educació ha de ser dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tota la ciutadania. El professorat que no ha realitzat tasques de direcció també es mostra d'acord amb aquesta afirmació, encara que en un percentatge menor. Les diferències entre aquests dos grups són estadísticament significatives<sup>67</sup>.

Gràfic 78. Finalitat de l'educació segons l'exercici de la direcció de centres educatius



Pel que fa a la funció social de l'educació en relació a què cal fer durant el procés educatiu i quins resultats calen esperar, no hi ha diferències en les respostes del professorat segons l'exercici de tasques de direcció<sup>68</sup>. Així, la majoria del professorat defensa un model igualitari universalista, on s'ha de dispensar la mateixa atenció a tot l'alumnat independentment del nivell d'aprenentatge i en el que, per garantir la igualtat en els resultats, cal oferir les mateixes oportunitats d'èxit educatiu a tot l'alumnat.

<sup>67</sup> Per a comprovar la significació de la distribució dels resultats s'ha realitzat la prova Txi-quadrat que determina si la distribució de casos en una taula de contingència és estadísticament significativa. Les taules d'aquesta prova es troben a l'annex número 7.

<sup>68</sup> Les diferències que s'observen són estadísticament no significatives segons la prova del Txi-quadrat que es pot observar a l'annex número 7.

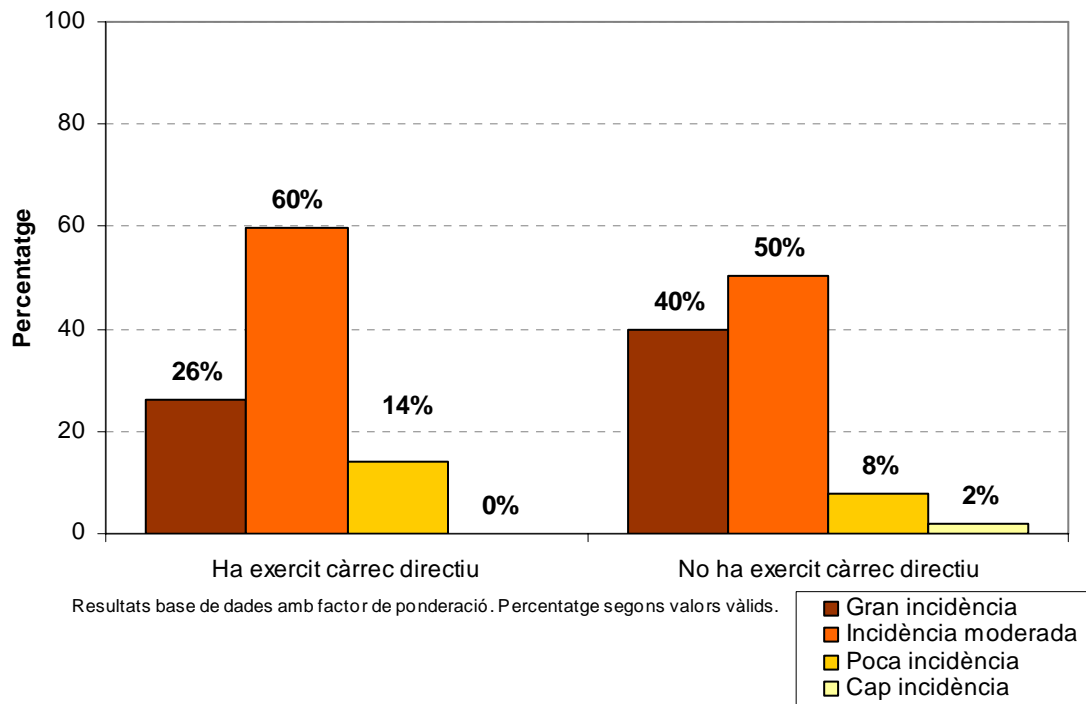




#### 4.7.2 Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius

La majoria del professorat es mostra optimista pel que fa a la capacitat de la seva tasca docent per reduir les desigualtats educatives, tot i que és el professorat sense experiència en tasques directives el més optimista. Així, un 40% d'aquest grup considera que el professorat té una gran capacitat de reduir diferències entre alumnes, mentre que tan sols un 26% del professorat que ha exercit tasques de direcció és d'aquesta opinió<sup>69</sup>.

Gràfic 79. Incidència del professorat en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius



La majoria del professorat –al voltant del 70%– considera que el suport de l'administració i de les famílies és necessari per possibilitar la reducció de les desigualtats educatives. Per una altra banda, fins a un 20% del professorat considera que sempre pot ajudar a reduir les desigualtats educatives independentment de les condicions en que es trobin. En aquesta pregunta no s'observen diferències segons si el professorat ha exercit càrrecs directius o no<sup>70</sup>.

#### 4.7.3 Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius

Tant el professorat que mai no ha exercit càrrecs directius com el que en alguna ocasió ha desenvolupat aquesta labor és optimista pel que fa a la capacitat del centre per reduir les desigualtats educatives. Amb tot, el professorat sense experiència directiva es mostra més

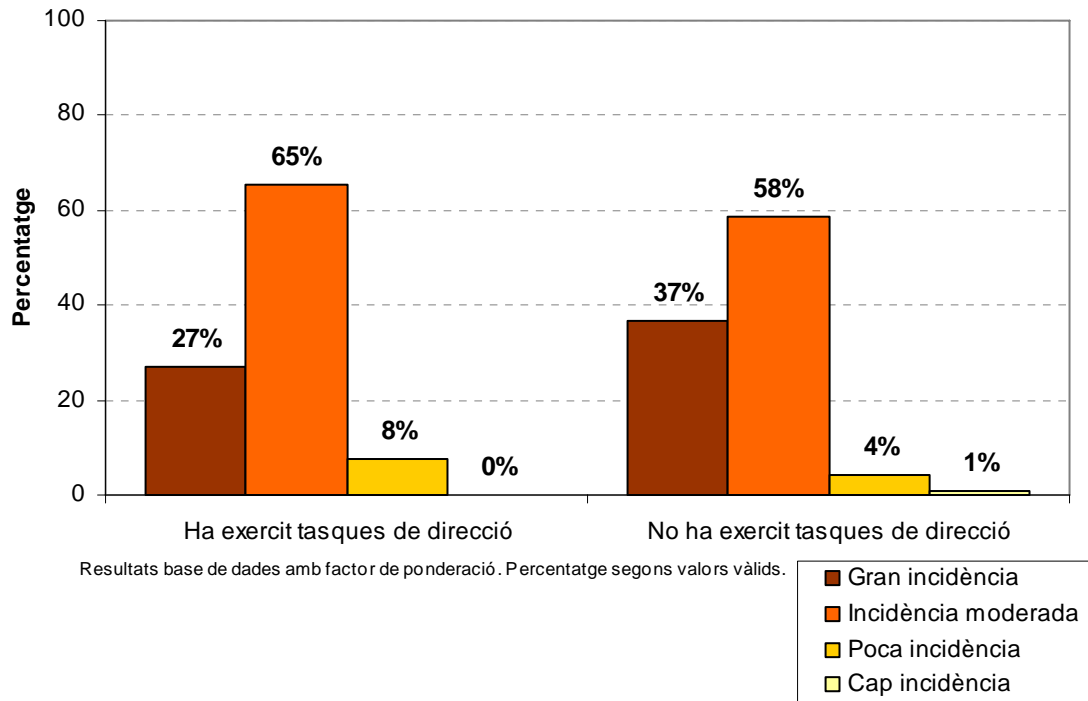
<sup>69</sup> Aplicant la prova del txi-quadrat es demostra que la diferència és estadísticament significativa.

<sup>70</sup> Les respostes a aquesta pregunta i la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 7.



optimista; ja que fins a un 37% considera que el centre educatiu té una gran capacitat per reduir les desigualtats; mentre que aquesta resposta representa el 27% del professorat que en alguna ocasió ha format part de l'equip directiu del centre.

*Gràfic 80. Incidència del centre educatiu en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius*



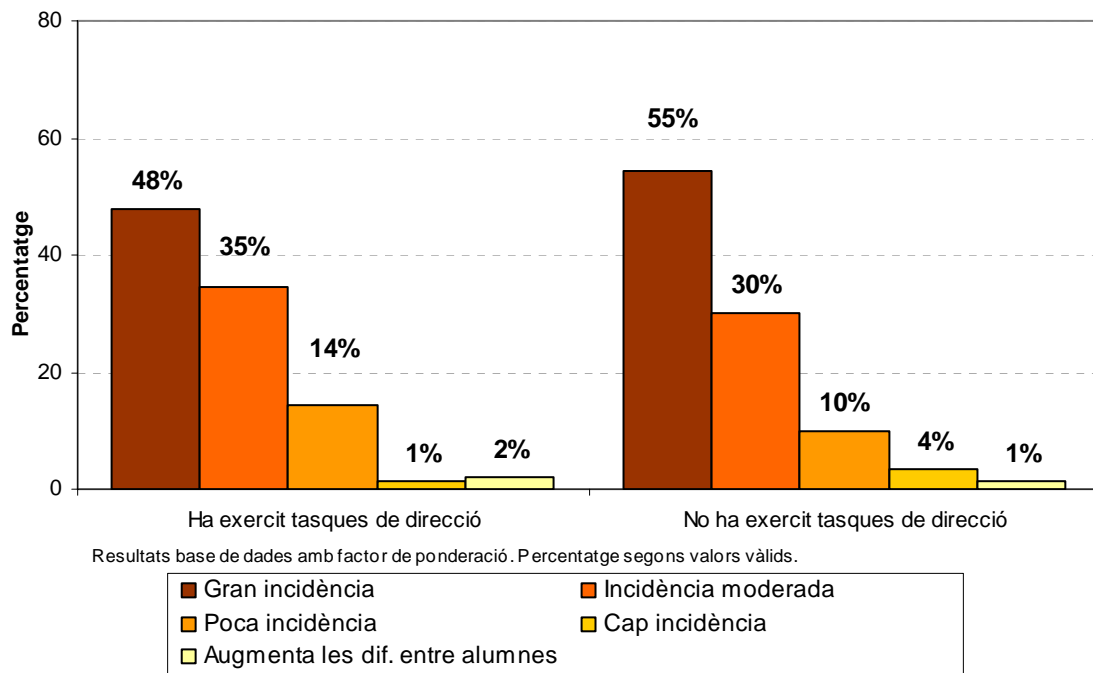
Pel que fa a les condicions necessàries perquè l'acció del centre educatiu permeti reduir les desigualtats educatives, no existeixen diferències en la resposta del professorat segons si han exercit tasques de direcció. Així, la majoria del professorat (al voltant del 50%) considera que calen els recursos necessaris i el suport de l'administració, mentre que al voltant del 35% consideren que cal un claustre cohesionat per impulsar actuacions des del centre que redueixin les desigualtats educatives<sup>71</sup>.

#### 4.7.4 Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius

El professorat és especialment optimista pel que fa a la capacitat de la participació de les famílies en reduir les desigualtats educatives. Així, la majoria, independentment de si ha exercit un càrrec directiu o no, considera que la participació de les famílies al centre té una gran incidència en la reducció de les desigualtats educatives.

<sup>71</sup> Les respostes a aquesta pregunta i la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 7.

Gràfic 81. Incidència de la participació de les famílies en la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius



Un 60% del professorat considera que la participació de les famílies és bona en totes les circumstàncies per reduir les desigualtats i que per tant, aquesta incidència favorable és independent de si es compta amb la col·laboració de l'administració, amb el temps necessari perquè es pugui atendre adequadament a les famílies o bé amb una participació igualitària de les famílies al centre. En la resposta a aquesta pregunta no hi ha diferències entre el professorat en funció de si han exercit o no tasques de direcció<sup>72</sup>.

#### 4.7.5 Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius

La opinió del professorat sobre les propostes que farien per millorar la capacitat del centre per reduir desigualtats educatives, no es diferencien massa segons si s'han exercit tasques de direcció. Així, la majoria del professorat, considera que un dels factors més importants és que el centre educatiu mostri expectatives positives cap a l'alumnat i que aquest se senti motivat. En segon lloc el professorat considera que incloure en el projecte de centre la temàtica de les desigualtats educatives ajudaria a la seva reducció. En aquest cas es mostra més partidari d'aquesta opció el professorat que mai no ha realitzat tasques de direcció, tal i com mostra el gràfic 82.

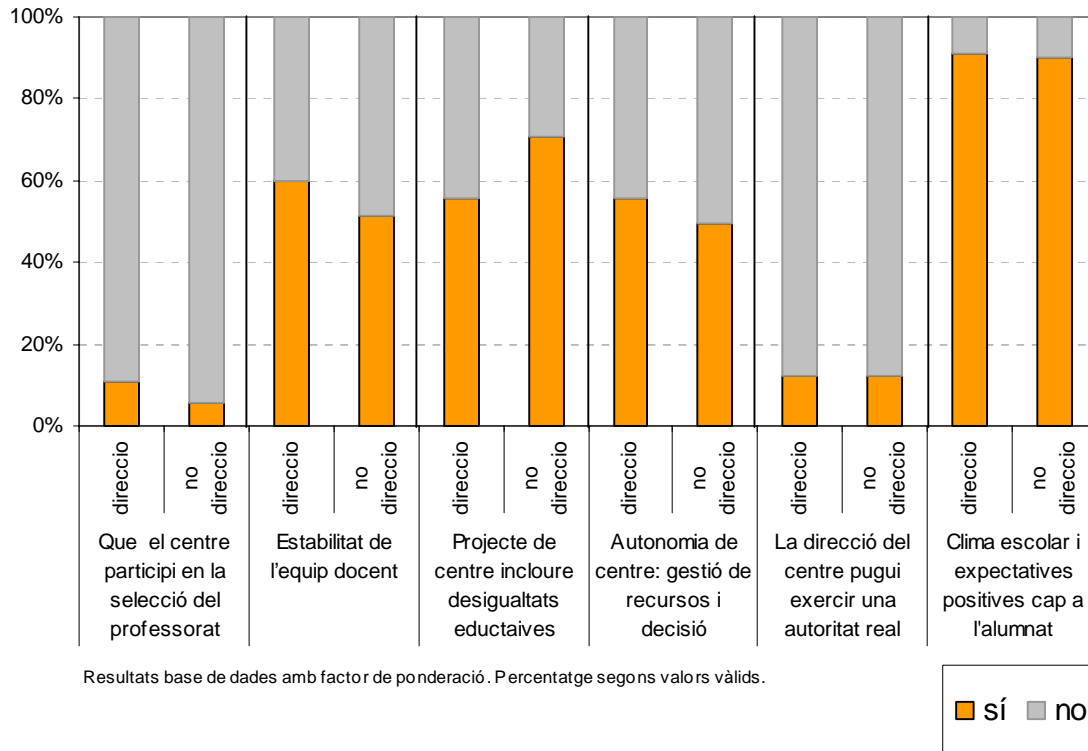
Les dues següents opcions més importants se situen en percentatges molt semblants, per bé que un major percentatge del professorat que ha exercit tasques de direcció considera que és més important l'estabilitat de l'equip docent, mentre que un major percentatge del professorat

<sup>72</sup> Les respostes a aquesta pregunta i la prova de significativitat estadística es poden consultar a l'annex número 7.



sense responsabilitats de direcció, considera que l'autonomia real del centre i la capacitat de gestió és el segon element en importància per ajudar a reduir les desigualtats entre els alumnes des del centre educatiu.

Gràfic 82. Factors organitzatius que possibiliten la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius

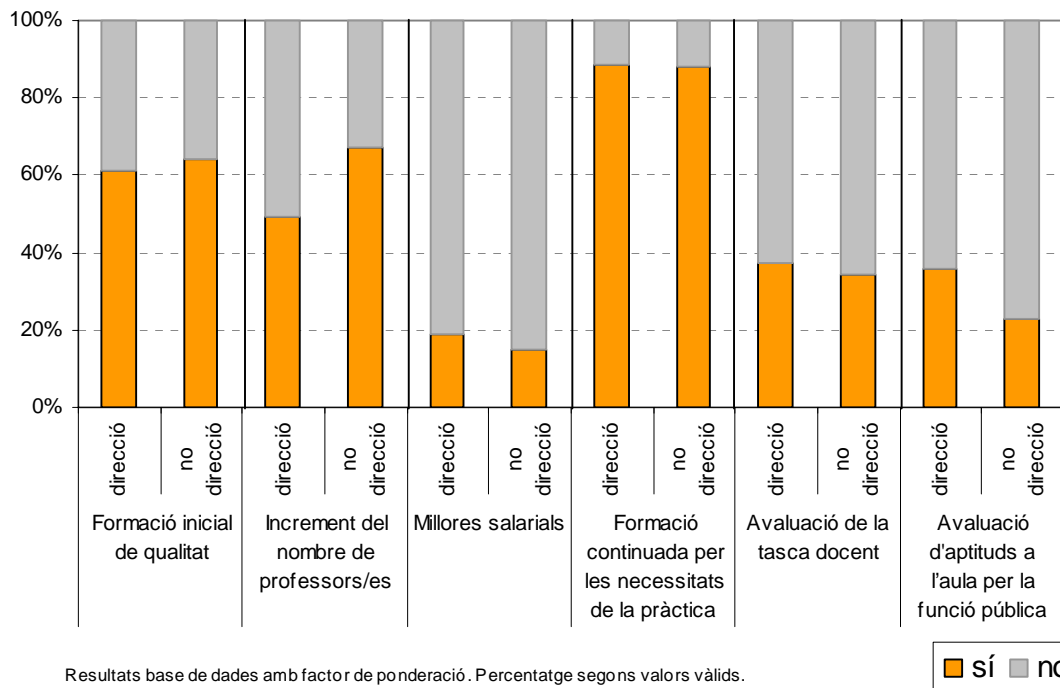


#### 4.7.6 Polítiques de professorat que afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives segons l'exercici de la direcció de centres educatius

El professorat no mostra massa diferències segons si ha exercit tasques de direcció pel que fa a les propostes que faria sobre polítiques de professorat que ajudarien a reduir les desigualtats educatives. Així, la majoria del professorat considera que la formació continuada centrada en les necessitats de la pràctica docent i la formació inicial de qualitat són les dues principals polítiques que ajudarien a reduir les desigualtats educatives. En tercer lloc, se situa l'increment del número de professorat al centre; en aquest cas, el professorat que mai no ha exercit tasques de direcció veu més important aquesta política -per bé que les diferències no són massa elevades. La resta de respostes recullen un percentatge força menor d'adhesions, tal i com mostra el gràfic 83.



Gràfic 83. Polítiques de professorat que possibiliten la reducció de les desigualtats segons l'exercici de la direcció de centres educatius



En general es pot afirmar que **no hi massa diferència d'opinió** entre els docents que han exercit càrrecs de direcció i els que no ho han fet.

Així per exemple s'observa que *El professorat sense experiència en gestió és més optimista* respecte a la seva capacitat i la del centre alhora de reduir les desigualtats educatives, amb el suport de les famílies i l'administració.

Per contra el professorat amb experiència en gestió és de l'opinió que s'ha de dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tot l'alumnat. El percentatge de respostes presenta diferències significatives en relació al col·lectiu que no ha exercit tasques de direcció.



## 5. Conclusions i propostes

Professorat i Desigualtats educatives



Aquest darrer capítol el dediquem a identificar les principals conclusions de l'estudi i apuntar algunes propostes per a la intervenció educativa. Les conclusions que presentem de l'estudi, com tota recerca de la realitat social, no són tancades ni definitives, sinó que poden generar noves preguntes i nous plantejaments de la realitat. L'estructura que seguirem és la mateixa que hem treballat durant aquest informe: Descriptors del Sistema Educatiu, Factors de desigualtat educativa, Descripció dels resultats globals i Descripció dels resultats parcials. En cadascun d'aquests apartats presentem de forma sintètica les dades més rellevants, fent una selecció de les mateixes. També incorporem una sèrie de valoracions i comentaris que es desprenen de les dades dels diferents seminaris que hem realitzat durant aquets mesos arreu Catalunya. Finalment, considerem necessari integrar algunes propostes d'actuació que tenen com a finalitat la millora de la situació actual, especialment en aquells aspectes que apareixen com més prioritaris en relació al tractament de les desigualtats educatives per part del professorat.

## 5.1 Descriptors del Sistema Educatiu

1. Hi ha diverses variables que originen desigualtats educatives: *la classe social, el gènere, la immigració i el territori*. Aquestes desigualtats es poden produir en els diversos moments del procés educatiu: *accés al sistema, condicions i processos d'escolarització i, resultats educatius*.
2. Les variables de desigualtat es manifesten a nivell individual, però també en l'àmbit del centre educatiu. *El sistema educatiu català s'estructura en base a una doble xarxa de centres - públics i privats concertats- que afavoreix una dualització social i educativa*, sobretot en la mesura que creix la fragmentació social i que els centres privats-concertats porten a terme pràctiques de selecció encoberta per motius socials i culturals. Tot i que estudis recents<sup>73</sup>, apunten la idea que la fragmentació social es dona més per territorialització i classe social que per titularitat de centres.

### 5.1.1 Situació del alumnat

3. Les darreres dues dècades es caracteritzen per una *pèrdua important d'alumnat* en ensenyaments no universitaris, un 22% menys (amb l'excepció de l'educació infantil, on l'augment de places ha generat un major nombre d'alumnat en aquesta etapa educativa).
4. L'alumnat de primària és el que més ha disminuït en els darrers 20 anys: ara hi ha un 40% menys d'alumnat de primària que a finals dels anys 80. No obstant, a partir de l'any 2.000 es produeix una contenció i, fins i tot, una lleugera recuperació.
5. En els darrers 10 anys hi hagut un *creixement exponencial de l'alumnat estranger* i actualment, 1 de cada 10 alumnes és d'origen estranger.
6. *L'escola pública assumeix el 83% d'aquest alumnat estranger.*

<sup>73</sup> IGOP Institut de Govern i Polítiques Públiques



7. Catalunya destaca per tenir un *elevat percentatge d'alumnes escolaritzats en centres privats concertats: 4 de cada 10 alumnes catalans va a un centre privat.*

8. *L'abandonament escolar és un fenomen que afecta al 12% de joves de 16 anys i al 38% de joves de 18 anys, el doble que a la UE-25. L'abandonament masculí és entre 5 i 12 punts percentuals més alt que el femení.*

9. *La meitat dels joves de 16 anys que han abandonat els estudis, tampoc treballa.* La probabilitat d'abandonar els estudis i la probabilitat de no treballar un cop abandonats els estudis és més alta entre aquells joves amb pares i mares amb educació primària o inferior.

10. *La taxa de no graduació, fracàs escolar, ascendeix a 3 de cada 10 alumnes catalans. La probabilitat de no graduar-se en ESO és més alta en el sector públic que en el privat:* en els centres públics hi ha el doble d'alumnes que no es graduen que en els centres privats (el 35% respecte el 17%).

*Les dades permeten afirmar que:*

- La disminució d'alumnat genera l'oportunitat de millorar la qualitat de l'ensenyament. No obstant, creixen les necessitats -el nou context socioeconòmic exigeix més competències i el creixement de l'alumnat immigrant requereix mesures d'integració educativa-, el que permet afirmar que *en un futur es requeriran majors esforços en recursos econòmics i humans per a la millora de la qualitat del sistema.*
- L'evolució de l'escolarització infantil en l'etapa preobligatòria 3-6 anys ha estat molt positiva, però *es mantenen dèficits molt importants en l'etapa 0-3 anys.*
- *Hi ha un elevat volum d'abandonament i de fracàs escolar a Catalunya i amb una distribució social desigual.* Una part important dels joves catalans, especialment de classes socials baixes, no assoleixen les competències bàsiques per a la inserció sociolaboral en la societat del coneixement. Per tant, una política que pretengui reduir el fracàs escolar ha de treballar amb els conceptes de qualitat i equitat de forma altament interconnectada.
- *El creixement de l'alumnat estranger suposa nous reptes* pel sistema educatiu i especialment per als professionals que han d'abordar contextos d'aprenentatge molt més diversos. Per això, caldrà dissenyar mesures que facilitin una integració que contempli la igualtat d'oportunitats en l'accés i en els resultats.
- *Existeix una alta concentració de alumnat immigrant en alguns centres de la xarxa pública,* aquesta concentració dificulta la funció social i integradora dels centres educatius i pot afavorir les desigualtats educatives. Caldria *revisar el sistema de distribució de l'alumnat als centres* per evitar la sobrerepresentació d'alumnat immigrant i la concentració en "*centres ghetto*".





### 5.1.2 Situació del professorat

11. *El nombre de professorat ha crescut en un 32%* en les darreres dues dècades, mentre l'alumnat ha disminuït en un 15%. Aquesta evolució ha permès reduir la ràtio alumne/professor notablement en els darrers 20 anys.
12. *La ràtio alumne/professor és major en els centres privats* en l'etapa de l'ensenyament secundari, però en les etapes d'infantil i primària, els centres públics i els privats s'equiparen.
13. *L'ensenyament és una professió que atrau majoritàriament a les dones*: gairebé 8 de cada 10 docents són dones, la majoria entre 40 i 60 anys.
14. La mobilitat del professorat respecte el municipi i la comarca d'origen és elevada: 6 de cada 10 professors exerceixen en un municipi diferent al seu d'origen i 3 de cada 10 en una comarca diferent.
15. *Els salaris del professorat a Espanya són elevats* en comparació amb la mitjana de l'OCDE. Un 74% de la despesa educativa es destina precisament als salaris, mentre que aquest percentatge es redueix al 63% a la mitjana de l'OCDE.
16. L'absentisme del professorat a Espanya és només del 3%, un punt menys que a la mitjana de l'OCDE, però només es cobreixen un 3% de les classes cancel·lades, una xifra que ascendeix al 7% a l'OCDE.
17. *En la majoria de països europeus la formació inicial del professorat de primària té una durada de 4 anys*, mentre que a Catalunya i a Espanya és de 3 anys. Gairebé 7 de cada 10 mestres de primària participa en cursos de formació permanent, mentre només ho fan 5 de cada 10 professors de secundària, tot i que aquests darrers es formen més hores.

*Les dades permeten afirmar que:*

- Només es podran aconseguir fites en relació a la igualtat i la qualitat educativa amb la *participació i implicació dels professionals de l'educació*.
- Des d'una perspectiva quantitativa, l'augment del nombre de professorat i la disminució en la ràtio professorat-alumnat conforma una situació més favorable per a la millora de la qualitat educativa.
- Les ràtios alumnes-professor són baixes en comparació amb Espanya i Europa. Tot i així, cal adequar-les a les necessitats socials de cada població escolar; *es necessari reduir les ràtios als centres amb més presència d'alumnat d'origen immigrant o de contextos o zones desfavorides*, així com reduir les ràtios de secundària, una etapa clau en el procés de formació i equiparació europees.
- Cal fer més atractiva la professió; *millorar el seu prestigi social* i incentivar la incorporació d'homes en totes les etapes del sistema.



- Hi ha dèficits qualitatius en els processos de formació del professorat. Cal un canvi en els plantejaments formatius tant de la formació inicial com en la formació permanent del professorat. *Cal redefinir el model de professional i adequar la formació a aquest model.*

### 5.1.3 Despesa educativa

18. *La despesa unitària en ensenyament no universitari és significativament més baixa a Catalunya que a la resta de l'Estat.* En canvi, el percentatge de despesa destinat als concerts és molt major a Catalunya (un 23%), que a Espanya (un 15%) degut al major percentatge d'alumnes que van a centres concertats.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *A Catalunya les famílies fan un major esforç econòmic en l'educació dels seus fills i filles:* com més aporti la família i menys la societat com a conjunt per a l'educació d'infants i joves, més es fomenten les desigualtats educatives per motius de classe social.
- Per tant, *cal augmentar la despesa pública* en educació a Catalunya com a via per reduir les desigualtats educatives.
- Un augment de la despesa, a partir d'uns llindars determinats, facilita *la millora de la qualitat*. Segons l'informe PISA 2003/06, quan la despesa pública en educació s'incrementa, l'aprenentatge dels alumnes millora notablement. Tot i que la millora de la qualitat no depèn exclusivament dels recursos econòmics, aquests en són una condició necessària.

### 5.1.4 Resultats educatius

19. Catalunya es situa entre els països de l'OCDE amb *puntuacions acadèmiques baixes*, malgrat les hores lectives anuals són similars a la UE-19 en l'educació primària i majors en l'educació secundària.

20. Gairebé *2 de cada 10 joves* no superen el primer nivell de puntuació establert per l'estudi PISA 2003/06 en matemàtiques i en comprensió lectora i, per tant, *no assolixen un nivell mínim de coneixements, fet que els situa en el llindar de l'analfabetisme funcional.*

*Les dades permeten afirmar que:*

- L'alumnat català presenta un dèficit en l'adquisició de competències bàsiques en l'educació obligatòria. Per tant, *cal millorar el nivell de coneixements i habilitats de l'alumnat català*, adequant-los a les exigències de la societat del coneixement. Això només serà possible mitjançant polítiques per estimular la qualitat educativa (excel·lència + equitat).



- La quantitat d'hores de formació no és suficient per a garantir una formació de qualitat. *Cal considerar altres aspectes vinculats a la política educativa, la dinàmica dels centres i de les aules.* Aquests tres àmbits han de fomentar la qualitat del sistema educatiu, des d'una perspectiva d'equitat educativa.

### 5.1.5 Què podem fer per superar les desigualtats reflectides en els descriptors del Sistema Educatiu

- *Augmentar la despesa pública en educació.* No per més denunciada, la manca de finançament de l'educació en general i del sector públic –centres públics– en particular, deixa de ser menys necessària. La política econòmica en matèria educativa del país ha de ser consensuada, mantinguda en el temps i augmentada. Les actuacions en relació al tractament de la desigualtat educativa han de tenir el reforç econòmic necessari en proporció a la seva importància dins el sistema català. Això ha de representar *un augment significatiu dels recursos per als centres que escolaritzen la majoria d'alumnes estrangers.*
- *Professionalitzar el professorat* ha de ser una actuació prioritària fonamentalment a través de: una formació inicial i continuada de qualitat, ben gestionada, basada en un diagnòstic real de les necessitats de centres i professionals; una reordenació profunda de la formació pedagògica del professorat de Secundària; la implantació d'una estructura salarial menys homogènia que premii objectivament el desenvolupament i la promoció professional; un augment en l'autonomia professional (individual i dels claustres) que vagi acompanyada de processos d'avaluació mixta (interna i externa); finalment, cal donar un nou impuls a les campanyes i actuacions per a la dignificació social de la funció dels mestres i el professorat.
- *Evitar la concentració massiva d'alumnes estrangers* en determinats centres i zones del país. Per això cal dissenyar una nova política de distribució d'alumnes i fomentar la corresponsabilització efectiva dels centres privats concertats en l'escolarització d'alumnat nouvingut. En aquest sentit cal reflexionar sobre l'actual ordenació del servei públic d'educació i la doble xarxa.
- *Seleccionar millor el professorat.* L'actual sistema de selecció del professorat no garanteix la selecció dels millors professionals per al lloc de treball, ni la incorporació d'aquests en els centres amb una línia d'actuació més pertinent amb el seu currículum, tarannà i interessos professionals. *Establir plantilles en funció de projectes docents-curriculars per centres i territoris* hauria d'incorporar-se en els processos de selecció i assignació de places.



- Els centres educatius han de fer un *plantejament específic i particular* en relació al tractament de les desigualtats educatives. En aquest sentit *la participació de les famílies i els estudiants té una significació molt especial*. Els projectes educatius poden han de ser un instrument de referència i cohesió de la comunitat educativa i no només un requeriment administratiu i funcional.



## 5.2 Factors de desigualtat educativa

21. Catalunya es troba entre els països de l'OCDE on el context socioeconòmic i cultural té menys impacte en el rendiment, es tracta, per tant, d'un sistema educatiu força equitatiu, en la comparativa internacional, tot i que els resultats mitjans són força baixos.

### 5.2.1 Context socioeconòmic i cultural

22. *S'estableix una clara correlació entre el nivell econòmic, social i cultural de la família i els resultats educatius de l'alumnat*, de manera que a major nivell econòmic i sociocultural s'obtenen millors resultats; els alumnes que acadèmicament queden per sota de la mitjana de l'OCDE provenen majoritàriament de famílies amb un nivell econòmic, social i cultural baix.

23. *El nivell educatiu dels pares i mares també està fortament correlacionat amb els resultats educatius*. Això és especialment preocupant en un context on gairebé el 40% de la població adulta no té cap títol del sistema educatiu i un 64% de la població no ha assolit una titulació més enllà de l'obligatòria. La major escletxa formativa es troba entre el grup de persones que com a molt ha assolit una titulació obligatòria i les que tenen estudis mitjans o superiors.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *El nivell socioeconòmic i cultural de les famílies és determinant* a l'hora de preveure les possibilitats d'èxit o de fracàs escolar.
- És important *millorar el nivell educatiu de la població adulta*, ja que repercuteix positivament en els resultats dels seus fills i filles. És en els estudis mitjans (cicles formatius i batxillerat) on s'observa una major distància respecte Europa i on cal fer un esforç més gran per aconseguir que un major nombre de persones adultes es situï en aquesta franja de nivell educatiu. Paral·lelament, és necessari comunicar a les famílies el seu paper central en l'educació d'infants i joves.
- Els resultats educatius desiguals per classe social *deriven de limitacions a l'accés a determinats nivells d'escolarització* (educació preobligatòria i postobligatòria) i a determinats centres (privats-concertats); *desiguals condicions d'escolarització*; i altres aspectes relacionats amb la motivació, expectatives i l'entorn familiar i social.
- El sistema educatiu hauria de jugar un paper molt més fonamental en la compensació de les desigualtats per origen social.

### 5.2.2 Gènere

24. Es constaten diferències significatives per raó de gènere en els resultats educatius. *Els resultats de les noies són globalment superiors als dels nois, especialment en comprensió*



*lectora*, on obtenen 40 punts més que els nois. Mentre que, *els nois obtenen un rendiment més alt en competència matemàtica*, amb 18 punts de diferència, en l'estudi PISA 2003/06.

25. En ciències no hi ha diferències estadísticament significatives en les puntuacions obtingudes per nois i per noies en l'estudi PISA 2003/06.

*Les dades permeten afirmar que:*

- Els resultats diferencials per gènere en matemàtiques i comprensió lectora *refleixen diferències clares per raó gènere i que es tradueixen en trajectòries laborals i formatives desiguals*. Tot i que les noies obtenen millors resultats acadèmics que els nois, posteriorment, accedeixen a carreres i a estudis de formació professional menys valorats.
- No obstant, els resultats educatius de les noies en ciències no són la barrera d'accés a les carreres científicotècniques. Cal buscar les desigualtats educatives per gènere que es produeixen en les condicions d'escolarització i que consisteixen bàsicament en un currículum ocult que allunya les noies d'aquestes opcions.

### 5.2.3 Llengua parlada a casa

26. La llengua parlada a casa està associada al rendiment acadèmic. L'alumnat que té el català com a llengua principal és el que obté unes puntuacions més elevades en totes les matèries, amb una diferència d'entre 26 i 35 punts. *Cal tenir en compte que es tracta d'un alumnat que presenta un estatus socioeconòmic i cultural més elevat, la qual cosa està positivament associat amb el rendiment acadèmic.*

*Immigració*

27. Es constata un elevat nivell de desigualtat de resultats entre alumnat nadiu i no nadiu, fet que mostra que *l'origen és un factor que determina en gran mesura els resultats educatius.*

28. Les diferències de puntuacions entre alumnat nadiu i estranger són significativament altes, entre 77 i 98 punts: mentre els estudiants nadius arriben a la mitjana de l'OCDE, *els estudiants estrangers es queden molt per sota.*

*Les dades permeten afirmar que:*

- Si volem aconseguir un sistema educatiu equitatiu, *cal reduir les diferències de rendiment acadèmic entre els estudiants nadius i immigrants.*
- La integració educativa de l'alumnat immigrant no s'està fent en condicions d'igualtat (la distribució tan desigual entre centres públics i els privats concertats n'és una bona mostra). *Es requereixen mesures escolars per a una major atenció a la diversitat.*
- La formació específica del professorat i la incorporació de *nous perfils professionals* en el centre (mediadors, educadors socials...) pot donar resposta a part de les necessitats actuals dels centres educatius.



## 5.2.4 Centres educatius

29. A nivell de centres educatius trobem diferències importants de resultats, favorables als centres privats. *Aquestes diferències s'expliquen fonamentalment pel context socioeconòmic i cultural de l'alumnat.*

30. A major nivell de disciplina i amb una actitud positiva vers el centre s'obtenen millors resultats.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *La major heterogeneïtat social* dins dels centres educatius, comporta un *grau més baix* de desigualtat educativa.
- Per tant, cal *revisar el sistema de planificació territorial de l'oferta* de centres públics i concertats, així com el sistema d'accés, per tal que es garanteixi una composició del centre interclassista i culturalment diversa.

## 5.2.5 Què podem fer per superar/reduir les desigualtats educatives?

S'ha de fomentar l'escolarització primerenca de tots els infants en el cicle 0-3, molt especialment aquells que provenen de contextos sociofamiliars amb més dificultats. Així doncs, cal incrementar l'oferta pública d'aquestes places i establir sistemes de seguiment i coordinació entre els centres, les famílies i la pròpia administració.

- *Potenciar l'autonomia dels centres.* El model educatiu centralitzador cal substituir-lo per un model més descentralitzat pel que fa als processos de presa de decisions curriculars i organitzatives. *Cal potenciar l'autonomia de centre i el treball educatiu contextualitzat en un entorn comunitari* per donar resposta pertinent a les diferents situacions i circumstàncies en relació a les desigualtats educatives. De tota manera cal advertir que un model de funcionament més autònom caldria plantejar-ho des d'una estructura institucional més territorialitzada i contextualitzada.
- *Dissenyar una la carrera professional de mestres i professors i de la direcció de ls centres.* La carrera professional no està ben definida, des de l'accés al sistema fins a la sortida (jubilació). El sistema no preveu mesures de promoció i/o reconeixement prou adequades. El sistema no incorpora cap mena de incentius, així, a nivell salarial, els sous són pràcticament els mateixos durant tota la vida laboral a excepció dels complements per antiguitat. La incentivació de la direcció ha estat desenvolupada fonamentalment amb polítiques d'incentivació econòmica, i caldria repensar la funció directiva a partir d'una definició més específica de les seves funcions i tasques.



**5.3 Descripció dels resultats globals** L'estudi de camp que s'ha realitzat a través del qüestionari pretén identificar tres elements ben diferenciats:

1. La percepció del professorat pel que fa a la relació entre desigualtats socials i desigualtats educatives.
2. La percepció del professorat pel que fa a la funció social de l'educació i el model de justícia educativa.
3. La percepció del professorat respecte a la seva pròpia capacitat per reduir les desigualtats educatives.

A continuació exposem algunes de les conclusions a les que hem arribat classificades en funció dels tres objectius pretesos.

### 5.3.1 Descripció de la mostra: centres i professorat

En el estudi de camp s'han recollit un total de 571 qüestionaris de professorat que pertany a diverses etapes educatives (infantil, primària i secundària). Hi han participat un total de 30 centres, concretament 22 de titularitat pública i 8 de privats concertats dels quals 4 són confessionals. Una primera aproximació al perfil del professorat, que contesta el qüestionari, indica que la majoria són dones, i que es troben en una franja d'edat que va dels 36 als 50 anys. Així doncs, la mostra respon aproximadament al perfil docent general exposat en recerques anteriors. El professorat enquestat té una mitjana de 9 anys d'antiguitat en el centre en el que treballa actualment. Es tracta d'uns professionals que manifesten estar satisfets amb la seva professió, i que creuen que la seva tasca pot ajudar a reduir les desigualtats entre alumnes.

### 5.3.2 Relació entre desigualtats socials i educatives

31. Al voltant de *4 de cada 10 professors enquestats consideren que les característiques socials dels alumnes (gènere, classe social i origen ètnic i cultural) influeixen en els seus resultats acadèmics i en les seves actituds*. Mentre que gairebé *7 de cada 10 professors creuen que els centres amb alumnat desafavorit obtenen pitjors resultats i l'escola se'n veu afectada*.

32. El professorat delimita tres factors determinants que actuen com a condicionants de la vida escolar (rendiment, comportament, ...) de l'alumnat; *primer l'origen ètnic i cultural (6 de cada 10); segon, el gènere (quasi 4 de cada 10); i finalment la classe social (3 de cada 10 professors)*.

33. La meitat del professorat considera que *la classe social i l'origen ètnic i cultural generen diferències entre l'alumnat pel que fa a l'interès* que demostren en el procés educatiu.

34. La meitat del professorat considera que *la classe social i l'origen ètnic i cultural generen diferències entre l'alumnat pel que fa a la identificació* dels alumnes amb el centre.





35. 4 de cada 10 professors consideren que *el gènere suscita diferències entre l'alumnat pel que fa al comportament* més que cap altre de les característiques estudiades.

36. *El 90% del professorat considera que l'esforç personal i el suport de les famílies són els factors que més incideixen en els resultats acadèmics.* Seguit d'un 60% del professorat que *considera la qualitat* i l'ensenyament que rep a l'escola com a factor d'incidència en els resultats acadèmics.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *El professorat és conscient que les diferències socials generen desigualtats educatives* i que aquestes repercuteixen més negativament en els centres que en els propis alumnes. S'ha de valorar l'*advertència que fa el professorat* sobre els riscos que tenen els centres amb taxes de desigualtat social molt elevada, per exemple, podríem dir que la percepció rebuda és que *a més immigració més problemes en els centres.*
- Segons el professorat la característica social de l'alumnat que més clarament determina la seva relació amb l'escola és *l'origen ètnic i cultural*; aquesta variable s'està convertint *en un element estereotipat de l'èxit o fracàs escolar de l'alumnat.*
- En qualsevol cas també destaca la qüestió del gènere, *encara hi ha un col·lectiu important de professorat que considera el sexe de l'alumnat com un condicionant en l'èxit o fracàs escolar dels alumnes.* Molt probablement estem davant d'una situació de discriminació positiva envers les nenes i noies. En qualsevol cas hem d'insistir que les qüestions de gènere, sigui quina sigui la perspectiva des de la que s'analitzi segueix generant actituds diferenciadores entre nenes i nens.
- El professorat enquestat és conscient de la importància de generar expectatives positives envers els alumnes, es tracta de l'anomenat *efecte Pigmalión* encara que caldria advertir sobre el seu efecte contrari. *Les projeccions negatives del professorat respecte als seus alumnes poden tenir un efecte devastador en el procés educatiu dels alumnes.*
- El professorat opina que factors externs, com *l'esforç i el suport de les famílies incideixen més en els resultats dels alumnes que la seva pròpia tasca com a docent.*

### 5.3.3 Funció social de l'educació i models d'igualtat educativa

37. *El 53% del professorat considera que la funció social de l'educació és dotar de les mateixes oportunitats d'èxit a tots els ciutadans.*

38. *El 66% del professorat considera que s'ha de donar la mateixa atenció al tot l'alumnat amb independència de les seves dificultats o necessitats.* El 34% restant considera que cal donar més atenció a l'alumnat que més ho necessita.

*Les dades permeten afirmar que:*



- El professorat defensa un *model d'educació molt centrat en la concepció d'igualtat d'oportunitats*. Aquesta es basa en que la garantia d'una educació justa passa per dotar a tots els alumnes de les mateixes oportunitats en el procés d'escolarització. *Aquest model no té massa en compte les diferències entre l'alumnat tot i que el professorat considera que aquestes diferències existeixen*, tal i com hem pogut observar en l'apartat anterior. Existeix doncs, una tensió-contradicció entre la idea que les condicions externes influeixen molt i el tracte igualitari donat a l'aula.
- Majoritàriament *el professorat dispensa la mateixa atenció a tots els alumnes indiferentment de les dificultats o necessitats que aquests presentin*. Només 3 de cada 10 dispensen més temps als alumnes que presenten majors dificultats escolars.

### 5.3.4 La reducció de les desigualtats educatives

39. *El 38% del professorat és mostra optimista respecte de la seva capacitat per reduir les desigualtats educatives*. Mentre que el 52% considera que la seva tasca com a docent té una incidència moderada. Finalment, un 10% del professorat enquestat considera tenir poca o nul·la capacitat per a reduir les desigualtats.

40. *8 de cada 10 professors supediten l'èxit d'aquesta tasca a poder comptar amb més recursos*. Només 2 de cada 10 professors considera que poden reduir les desigualtats educatives en qualsevol condició i circumstància en la que es trobin.

41. *El 35% del professorat creu que els centres educatius tenen una gran incidència a l'hora de reduir les desigualtats educatives*.

42. *La meitat del professorat considera imprescindible el suport de l'Administració i de les famílies per fer front a les desigualtats educatives*.

43. Només 3 de cada 10 professors consideren que un condicionant necessari en la reducció de les desigualtats ha de ser la existència d'un claustre motivat amb una direcció que pugui desenvolupar el seu programa.

44. El 54% del professorat considera que les famílies sempre juguen un rol molt important en la reducció de les desigualtats educatives. Trobem però *un 20% del professorat que considera que la implicació de la família serà positiva sempre que no interfereixi en la tasca plantejada pels docents*.

45. *Un 90% del professorat manifesta que un dels factors que més contribueix a l'èxit acadèmic és l'existència d'un clima escolar positiu i d'unes expectatives també positives respecte a l'alumnat* (efecte Pigmalión novament). Un altre element a tenir en compte és *l'existència d'un projecte educatiu de centre on es contempli com treballar les desigualtats socials, un 60% creu que aquest és un altre dels factors a considerar*.

46. L'autonomia i l'estabilitat de l'equip docent són considerades com elements que ajuden al treball envers les desigualtats pel 50% del professorat enquestat. Sorpren però el fet que *només*



*1 de cada 10 professors considera que una direcció que exerceixi una autoritat real o la selecció del professorat poden ser un factor que possibilita la reducció de les desigualtats educatives.*

47. Aproximadament un 90% del professorat és de l'opinió que *les polítiques de professorat més efectives*, pel que fa a la reducció de les desigualtats educatives, són aquelles que incideixen en la *formació permanent del professorat*. La formació inicial de qualitat es valorada per un 60% del professorat com la segona mesura que més afavorirà la reducció de les desigualtats educatives. El professorat no considera l'augment salarial com una mesura important per reduir les desigualtats educatives, només 1 de cada 10 professors ho considera positivament.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *Hi ha un percentatge elevat de professorat que considera que les possibilitats per superar les desigualtats educatives a través de l'escola són molt limitades.* Això pot ser resultat del model formatiu rebut que no inclou aspectes de les dimensions institucionals i col·legiades del centre educatiu. El model formatiu actual dona un pes excessiu als aspectes disciplinaris i de les didàctiques específiques delegant els aspectes més generals del sistema educatiu i del sistema institucional a un tractament residual. Aquest enfocament formatiu podria explicar aquesta demanda constant de suport extern i de la poca confiança en les seves possibilitats.
- Es corrobora la *tendència a buscar aliances externes* per part del professorat amb *l'administració i les famílies* en el treball per a la reducció de les desigualtats.
- Les dades ens porten a reflexionar sobre la importància de la implicació de les famílies però també en pensar sobre el model de participació i els àmbits en els que cal ubicar-la. *La implicació de la família esdevé un clar indicador de qualitat i reducció de desigualtats escolars.*
- Tot i que ens trobem en un context on malgrat s'ha incrementat els recursos destinats a educació, *l'increment encara és insuficient* per situar el nostre país en una posició mitjana a escala estatal i europea.
- L'Administració educativa ha fet i està fent un gran esforç pel que fa a l'oferta de formació continuada, malgrat això el professorat continua pensant que aquesta pot ajudar a la reducció de les desigualtats. *Cal analitzar si l'oferta actual satisfà les necessitats i expectatives del professorat, i la qualitat i pertinència del seu disseny actual* pel que fa al tema de la reducció de les desigualtats.



### 5.3.5 Què podem fer per superar les desigualtats educatives reflectides en els resultats globals

- *Fomentar el treball interprofessional del professorat* amb la participació d'altres professionals de l'educació dins dels centres. Generalitzar iniciatives com ara els Plans Educatius d'Entorn i altres propostes de intervenció més enllà de l'horari lectiu que busquin donar suport als infants i joves amb majors dificultats acadèmiques. Aquestes iniciatives paral·leles al centre no poden ser un sumatori d'alternatives diverses i compensatòries ni un afegit a la tasca del professorat, sinó que han d'estar tutelades i dirigides des de la institució escolar amb la col·laboració i implicació d'altres agents (educadors socials, treballadors socials, pedagogs, etc.). Les mesures d'intervenció educativa no s'han de dissenyar des de fora de l'espai institucional de l'escola, això suposaria la pèrdua del protagonisme i lideratge que el sistema escolar ha de mantenir davant les situacions de desigualtat educativa el que fa necessària la col·laboració de professionals amb diferents perfils. La col·laboració d'aquests professionals amb els equips educatius de centre poden obrir noves possibilitats d'intervenció i sobretot descarregar de funcions afegides al professorat del centre fruit de la situació i context de l'ensenyament secundari al nostre país.
- En relació als temes de gènere, i malgrat els esforços esmerçats en aquesta línia, no es pot donar com a superada l'etapa de foment de la coeducació ja que considerem que es manifesten uns percentatges de desigualtat encara prou elevats com per considerar que sigui un tema tancat. Cal encetar actuacions per motivar la participació de les noies en els estudis científic-tècnics tant per garantir la igualtat de gènere com per aprofitar el seu potencial.
- Les famílies no poden esdevenir usuaris passius del sistema educatiu, s'han de fomentar polítiques i espais per a la implicació real de les famílies en aquells temes on poden ser agents actius per facilitar l'èxit acadèmic. *Dinamitzar el rol de les famílies i actualitzar les seves competències de participació ha de ser una prioritat en la política i dinàmica educativa.*
- Hi ha moltes iniciatives i agents formatius actualment, però cal avaluar la seva pertinència i adequació a les actuals necessitats formatives. Avaluar l'actual oferta formativa i la gestió d'aquesta. *Cal fer un diagnòstic de necessitats formatives* i un nou disseny de les accions formatives i de la seva implementació.



## 5.4 Descripció dels resultats parcials

S'ha volgut estudiar els resultats parcials d'algunes variables que a priori es podria pensar que són generadores de desigualtats. Concretament s'ha treballat amb *la titularitat del centre, l'etapa educativa, percentatge d'alumnes immigrants que tenia l'escola, anys d'experiència professional i realització de tasques directives*. Contràriament a les hipòtesis plantejades, en general podem dir que no s'han observat massa diferències en relació a les variables comentades, i en tot cas en destacarem alguns dels aspectes que ens han semblat més significatius.

### 5.4.1 Resultats parcials: titularitat del centre

48. *El professorat que treballa en centres privats concertats tendeix a creure que hi ha més diferències entre nois i noies pel que fa als resultats i al procés educatiu que el professorat de centres públics*. Així, pel que fa a situacions discriminatòries per qüestió de gènere, el professorat que treballa en centres públics respon amb actituds transformadores en un 85% dels casos en front del 70% del professorat que treballa en centres privats concertats. Situació que es repeteix de forma similar en situacions de discriminació ètnica o cultural. El 55% del professorat dels centres públics mostra una actitud transformadora en front del 43% del professorat de centres privats concertats.

49. Gairebé *el 70% dels docents que treballen a l'escola privada concertada creuen que la qualitat de l'escola és un factor determinant a l'hora de reduir les desigualtats educatives*, en front de l'opinió d'un 55% de professorat que treballa a centres públics.

50. *Un 47% del professorat de centres privats concertats creu que l'acció docent pot reduir les desigualtats educatives* en front d'un 30% del professorat de centres públics. Comportament que es repeteix pel que fa a l'opinió que tenen respecte de la incidència del centre en la reducció de les desigualtats educatives. *El 43% del professorat de centres privats concertats creu que el centre té una gran incidència*, en front del 29% dels docents dels centres públics.

51. *Els docents consideren majoritàriament, que la formació inicial i continuada són les polítiques de professorat que més afavoreixen la reducció de les desigualtats educatives*. Trobem, però, una diferència de criteri important (23 punts percentuals) entre el professorat de centres públics i privats concertats i és la que es refereix a l'avaluació de la tasca docent. Mentre que *un 50% del professorat de l'escola privada concertada creu que aquesta mesura és important*, només un 27% del professorat de l'escola pública ho manifesta.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *El professorat dels centres concertats tenen més confiança en la seva feina i en el seu centre pel que fa al paper que poden tenir per reduir les desigualtats.*
- *El professorat de l'escola privada concertada està més acostumat a ser avaluat en la seva tasca docent.*



#### 5.4.2 Resultats parcials: etapa educativa

52. *El professorat de l'etapa d'educació infantil és el que es mostra més confiant en la reducció de les desigualtats educatives*, aquesta proporció va baixant a mesura que pugem en les etapes el sistema. 6 de cada 10 professors d'educació Infantil, 4 de cada 10 de Primària i 3 de cada 10 de Secundària.

53. El professorat que treballa a l'etapa de l'educació infantil és un dels col·lectius que més considera a la família com un agent clau en l'èxit acadèmic dels alumnes.

*Les dades permeten afirmar que:*

- Podríem dir que les expectatives d'èxit en la reducció de les desigualtats van decreixent en la mesura que s'avança en els etapes del sistema.

#### 5.4.3 Resultats parcials: segons percentatge d'alumnes

54. *La majoria del professorat enquestat considera que la finalitat de l'educació és la de dotar de les mateixes oportunitats d'èxit a tots els ciutadans*. Aquesta resposta canvia en funció dels percentatges d'alumnat immigrant que té al centre. Els mestres amb un percentatge superior al 20% d'immigrants són els que estan més d'acord amb aquesta afirmació.

55. Pel que fa a les possibilitats del centre educatiu per reduir les desigualtats educatives, *els professors de centres amb menys d'un 5% d'alumnat nouvingut són els qui atribueixen la major incidència de l'escola en la reducció de les desigualtats*.

56. Es considera que *per reduir les desigualtats educatives, el professorat necessita principalment els recursos i el suport necessari tant de l'administració com de les famílies*. Els percentatges de resposta són proporcionals al percentatge d'alumnat immigrant al centre, és a dir, a més nombre d'alumnes immigrants al centre el professorat reclama més suport de famílies i administració.

57. El col·lectiu docent amb menys alumnes immigrants considera que el factor de qualitat de l'escola és el més important per reduir les desigualtats educatives. En canvi el professorat que acull al voltant del 20% d'alumnes immigrants considera aquest factor molt menys influent (49%).

*Les dades permeten afirmar que:*

- La qualitat del centre com a factor reductor de les desigualtats educatives es dilueix a mesura que augmenta el percentatge d'immigració a l'aula o al centre.

#### 5.4.4 Resultats parcials: anys d'experiència professional

56. S'observen diferències significatives entre *el professorat més jove és més optimista respecte de la resta quan se'ls pregunta pel paper que té el professorat en la reducció de les*



desigualtats educatives. Són del parer que el seu rol té una gran incidència en la reducció de les desigualtats educatives.

57. *El professorat amb menys experiència* (que coincideix generalment amb el més jove) és un dels col·lectius que més *considera a la família com un agent clau en l'èxit acadèmic* dels alumnes.

58. També es pot afirmar que *el sector més jove de professorat és el que es mostra més actiu* en les seves pràctiques davant de situacions de discriminació per raó de classe social.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *El professorat amb menys anys d'experiència és més optimista* que la resta respecte a la seva capacitat per reduir les desigualtats educatives. Podem pensar que el professorat amb més experiència perd l'entusiasme amb el pas del temps.

#### 5.4.5 Resultats parcials: direcció de centres educatius

59. El professorat amb experiència en gestió és de l'opinió que s'ha de dotar de les mateixes oportunitats d'èxit social a tot l'alumnat. El percentatge de respostes presenta diferències significatives en relació al col·lectiu que no ha exercit tasques de direcció.

60. *El professorat sense experiència en gestió és més optimista* respecte a la seva capacitat i la del centre alhora de reduir les desigualtats educatives, amb el suport de les famílies i l'administració.

*Les dades permeten afirmar que:*

- *El professorat amb experiència amb gestió té una visió general més amplia i complexa de la realitat educativa.*

#### 5.4.6 Què podem fer per superar les desigualtats educatives reflectides en els resultats

- *Fomentar mesures per controlar el compliment i l'efectivitat de la feina del professorat.* Entenem que aquestes mesures han de vincular-se amb l'*avaluació docent*, una major transparència en els sistemes de conformació de claustres i amb impacte sobre la carrera docent.
- *Millorar la autoestima dels centres públics* respecte a la seva capacitat per reduir les desigualtats i aconseguir bon resultats acadèmics.
- *Fomentar la recerca educativa.* Generar noves convocatòries on el professorat pugui participar i aplicar noves propostes, fer de les aules i centres escenaris de recerca, innovació i actuació constant. Decidir aspectes polítics i tècnics amb paràmetres resultants de recerques i estudis empírics.



## 6. Bibliografia

Professorat i Desigualtats educatives





## Bibliografia

---

Bonal, X., Essomba, M.A., Ferrer, F. (coord..) (2004). Política educativa i igualtat d'oportunitats. Prioritats i propostes. . Fundació Jaume Bofill: Barcelona.

Bonal (dir). (2006). L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2005. Fundació Jaume Bofill: Barcelona.

Chacón, M., Martínez, C., Martínez, M., Massot, M. Moreno, V., Parera, G. (2006). Diagnòstic de la formació de les persones adultes a Catalunya. CSASE: Barcelona.

CSASE. Resultats de l'alumnat de Catalunya i ítems alliberats. Informe PISA 2003

El professorat a Catalunya. Una perspectiva quantitativa (2004). Fundació Jaume Bofill: Barcelona.

Ferrer, F., Ferrer, G. i Castel, J.L. (2005). Pisa 2003 a Catalunya. Fundació Jaume Bofill: Barcelona

Ferrer, F., (2006). Factors d'èxit i fracàs dels resultats del PISA a quatre països: Bèlgica, Suïssa, Hong Kong i Finlàndia

Ferrer, F.; Ferrer, G.; Castel, J.L. (2006). Les desigualtats educatives a Catalunya. Pisa 2003. Fundació Jaume Bofill: Barcelona.

INECSE. Sistema estatal de indicadores del sistema educativo 2004.

Larios i Nadal (dir.) (2006). L'estat de la immigració a Catalunya. Anuari 2005.- Volum II. Fundació Jaume Bofill: Barcelona.

MEC (2006). Datos básicos de la educación en España en el curso 2006/2007.

OCDE (2003) Attracting, selecting, training and retaining quality teachers in Spain. Thematic report for the OCDE.

OCDE (2004) Attracting, developing and retaining effective teachers. Country note. Spain.

OCDE (2006). Education at a glance 2006.

OCDE (2006) El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat. Fundació Jaume Bofill. Informes Breus: 17: Barcelona.

Sagi-Vela Grande, L. (2004). Gestión por competencias. El reto compartido del crecimiento personal y de la organización. ESIC: Madrid.

