



Arxiu històric FUNDACIÓ JAUME BOFILL

Balanç de la campanya de premsa realitzada per la difusió de l'estudi "Qualitat i costos de l'E.G.B. a Catalunya"

Dolors Cesares
Carme Alemany
Robert Tomàs

FEBRER 1984

FUNDACIÓ
Fundació
JAUME
Jaume
BOFILL
Bofill

BALANÇ DE LA CAMPANYA DE PREMSA REALITZADA
 PER LA DIFUSIÓ DE L'ESTUDI "QUALITAT I COSTOS DE L'EGB A CATALUNYA".
 =====

I. Notes de premsa.

S'han enviat 93 notes de premsa a tots els mitjans de comunicació de Catalunya de certa importància (tots els diaris de Barcelona, Tarragona, Lleida i Girona) - emissores de ràdio (comercials, municipals i comarcals) i publicacions locals. Ha sortit publicada en una cinquantena de publicacions.

2. RADIO :

a) Han parlat de l'estudi amb la participació d'algun membre de l'equip les següents emissores:

Catalunya Radio
 Radio Barcelona
 Radio Sabadell
 Radio España de Barcelona
 Radio Cadena
 Antena 3
 Radio Nacional (Cadena 4)

b) Han rebut la nota de premsa :

Radio Vic	*
Radio Olot	*
Radio Reus	*
Radio Popular de Reus	
Radio Igualada	*
Radio Manresa	
Radio Mataró	*
Radio Penedes	*
RCE Girona	*
RCE Tarragona	*
RCE Tortosa	
RCE Ulldecona	
Radio Popular de Lérida	*
Radio Popular de Figueras	
Radio Lérida	
RCE Tàrrrega	*

(*) n'han parlat per l'emissora.

.../...

3. T V E.

Han parlat de l'estudi al programa "cara a cara" i està pendent de filmació pel programa "Comarques".

4. Dossier de premsa.

a) Revistes especialitzades.

S'ha enviat el dossier de premsa a 19 revistes d'educació, les quals es varen comprometre a fer figurar la ressenya de la publicació (les revistes més importants han rebut també l'estudi publicació reduïda).

b) Diaris principals.

Han rebut el dossier de premsa els diaris següents :

. La Vanguardia	- Barcelona	*
. Los sitios	- Gerona	*
. Segre	- Llérida	*
. Punt Diari	- Gerona	
. El Periódica	- Barcelona	*
. El Noticiero Universal	- Barcelona	*
. La Mañana	- Llérida	*
. Diario de Llérida	- Llérida	
. Diario de Barcelona	- Barcelona	*
. Avui	- Barcelona	*
. El Correo Catalán	- Barcelona	*
. Diario Español	- Tarragona	
. Regió 7	- Manresa	
. El Món	- Barcelona	
. Serra d'Or	- Barcelona	
. L'Avenç	- Barcelona	

(*) han publicat un article.

c) Agencies.

Martín Bersabé
Interstampa
Novo Press
Europa Press
EFE

5. Articles específics.

S'han enviat articles de 7 folis.a :
EL PAIS-EDUCACION (*)
ACCION EDUCATIVA.

(*) pendent de publicació.

6. Organització taules redones i debats .

a) S'han realitzat gestions amb els següents centres :
- Col·legi de Llicenciats, E coles de Magisteri, Associació
de Mestres Rosa Sensat, ICE de la Universitat Autònoma
i Universitat Central.

b) Han demanat per organitzar un debat (data sense fixar)
Escola Blanquerna.

7. Distribució de la publicació.

S'ha enviat la publicació a 75 persones i entitats que tenen
relació amb el camp de l'educació.



SECRETARIO EJECUTIVO

Madrid, 23 de enero de 1984

D^a Carmen Alemany
ESTUDIS
Muntaner, 178, 5^a, 1^a
BARCELONA. - 36

Estimados autores:

Hemos recibido en esta Comisión su trabajo "Qualitat i cost
de l'EGB a Catalunya" (edición reducida).

Sinceramente les felicitamos por la investigación realizada en un tema casi virgen en nuestro país a la vez que fundamental para la política educativa. Valoramos en lo que tiene de innovador y exigente el esfuerzo metodológico para ir más allá de los simples intertos cuantitativos y para aproximar el enfoque a la problemática actual.

Les agradecemos la atención de habernos enviado su trabajo, que pasa a nuestro Centro de Documentación para su ofrecimiento al público.

Atentamente les saluda,

Isidoro Alonso Hinojal

1) ¿ QUÉ ENSEÑANZA PARA HOY ?

Que el sistema educativo vigente en Cataluña y en el estado español padece una grave crisis es una constatación que casi nadie discute. También forma parte de una opinión ampliamente compartida la consideración de que esta crisis es fruto de dos tipos de fenómenos. Se trata en primer lugar de los cambios acaecidos en el sistema productivo y de las modificaciones económicas y sociales resultado de la crisis económica ; en segundo lugar, de la propia historia del sistema de enseñanza que ha puesto de relieve la inadecuación de la estructura educativa para dar respuesta a las exigencias sociales cambiantes.

Es en este marco global que nos interesa abordar los problemas concretos de un segmento del sistema educativo, la Educación General Básica (E.G.B.).

La crisis económica que incide fuertemente en nuestro país desde mediados de la década del 70, está provocando cambios tanto a nivel económico como social que tienen una repercusión notable sobre el sistema educativo.

Si bien no es el propósito de este artículo entrar en un análisis profundo de la crisis, sin embargo nos importa destacar los principales aspectos en que la crisis influye en el sistema educativo, con el fin de situar correctamente nuestra discusión.

En términos generales, podemos decir que la crisis a nivel económico se ha caracterizado, entre otras manifestaciones, por : la disminución de la tasa de crecimiento, el incremento acelerado del paro -y en especial del paro juvenil- y por la fuerte tasa de inflación.

A nivel social, la crisis pone en cuestión determinados valores que han dominado en la época de crecimiento y expansión económica, entre estos haría falta destacar : el modelo de sociedad de abundancia y el pleno empleo.

Estos aspectos tienen una incidencia importante sobre la evolución del sistema educativo en su conjunto y obligan a reformular las funciones que se habían atribuido a la educación.

Destacaremos como más importantes :

-a) La inadecuación de la oferta y la demanda tanto en cantidad como en calidad, en el mercado de trabajo que se puede resumir en los siguientes puntos :

- El progreso tecnológico y la mecanización han generado un proceso de descalificación del trabajo en todos los sectores.
- El incremento del nivel educativo no ha ido acompañado de creación de nuevos puestos de trabajo adecuados con el nivel de formación, provocando en consecuencia un fenómeno de supracalificación en relación con épocas anteriores, que ha causado numerosas frustraciones, sobretudo entre la juventud.
- La masificación de la educación a todos los niveles, ha provocado una desvalorización de los estudios, de tal forma que la selección de personal se realiza principalmente en base a tests de inteligencia y personalidad, en detrimento de los diplomas obtenidos.

-b) El incremento de la tasa de paro.

Tanto la crisis como el progreso tecnológico y la mecanización han reducido considerablemente la capacidad de absorción de mano de obra en los diferentes sectores de la economía, que se ha traducido por un aumento progresivo de la tasa de paro y de manera especial del paro juvenil. Este afecta a los jóvenes que terminan sus estudios en los distintos niveles y calificaciones y no encuentran trabajo.

-c) La crisis del modelo de sociedad.

En el período de crecimiento económico la expansión de la educación se consideró colectivamente como un factor de desarrollo y de progreso, e individualmente se percibía como un medio que garantizaba un trabajo bien remunerado y la ascensión social.

Desde esta perspectiva, la educación podía disminuir las desigualdades

..//..
sociales y ser un factor positivo de movilidad social.

En cambio, la recesión económica que genera el progresivo aumento de la tasa de paro y en especial del paro juvenil disminuyen las expectativas colectivas e individuales respecto a la educación, con el riesgo de convertir los estudios en una vía de ocupación temporal para los jóvenes.

Por otra parte, al sistema educativo se le atribuye la función de socialización del individuo. Sin embargo, frente a un modelo de sociedad en pleno proceso de cambio, la escuela puede difícilmente ofrecer un "proyecto colectivo".

El conjunto de factores que acabamos de señalar pone en cuestión, sin duda, las funciones que venían atribuyéndose a la educación, y en especial, su función como formadora de mano de obra.

Sin embargo, frente a las transformaciones que se están produciendo, el sistema educativo ha continuado bajo la inercia del período de expansión económica, sin adecuar sus estructuras ni su contenido a la nueva situación - agravándose así la crisis del sistema educativo en su globalidad.

Esta inadecuación conduce cada vez más a una progresiva frustración de los alumnos, padres y docentes.

Efectivamente, un primer efecto, hoy fácilmente detectable, es la progresiva frustración de cara a los estudios, ya que cada vez más el título no garantiza un trabajo, ni tan siquiera por debajo del que teóricamente aseguraba.

A nivel de los alumnos, su actitud de cara a los estudios es de desinterés, ya que la perspectiva de paro los conduce a poner en cuestión la utilidad de los conocimientos que reciben. Respecto a los padres, la actitud en relación a una enseñanza que sólo proporcionara trabajo a unos pocos no puede ser muy alentadora.

Los educadores, elemento fundamental de la enseñanza, se encuentran en un estado de desorientación a causa de la falta de respuesta del sistema educativo a las nuevas exigencias sociales.

..//..

Ahora bien, si todos estos aspectos que hemos subrayados son válidos para el conjunto del sistema educativo, ello es todavía más evidente para la etapa obligatoria, la Educación General Básica.

La E.G.B. fué definida tanto su contenido como su duración, en un momento de crecimiento económico en que se quería asegurar un mínimo de conocimientos a todos los niños, principalmente a aquellos que empezarían a trabajar al final de la etapa.

Paralelamente para alcanzar este objetivo se dió prioridad a los aspectos cuantitativos a fin de ^{garantizar} ~~generalizar~~ la escolarización de todos los niños en la etapa obligatoria en detrimento de los aspectos cualitativos de la educación. Esta política que ha continuado hasta la actualidad ha producido desequilibrios importantes en el sistema educativo.

En términos generales, podemos decir que la preocupación por cubrir los déficits de escolarización permitió en la etapa de E.G.B. :

- a) El desarrollo y consolidación de la escuela privada sin ninguna exigencia cualitativa por parte del estado.
- b) La implantación de una política de subvenciones a la escuela privada orientada por criterios cuantitativos y administrativos.
- c) El funcionamiento de la escuela estatal al mínimo coste que ha consolidado el sector público como subsidiario del sector privado.

Esta política no ha fomentado la mejora de la calidad de la enseñanza ni en el sector público ni en el sector privado, y la falta de consideración de aspectos fundamentales del proceso educativo a lo largo de la etapa obligatoria ha generado un alto porcentaje de fracaso escolar*.

.../...

* Por fracaso escolar entendemos tanto en lo que se refiere a los niños que repiten curso como a los que no obtienen el graduado escolar al final de la etapa (ambos pueden estimarse alrededor del 60 %).

Así pues la E.G.B. no solamente padece una inadaptación al contexto socio-económico actual, sino que la debilidad de los resultados obtenidos para asegurar un mínimo de conocimientos a todos los niños ponen en evidencia la deterioración del funcionamiento global del sistema escolar en la etapa obligatoria.

Ante esta situación, es evidente que es tentador buscar soluciones conjunturales, ya sea a partir de la revisión de los contenidos, tendiendo a rebajar niveles y/o alargar la enseñanza obligatoria como solución temporal al paro juvenil. Ambas opciones podrían complementarse y serían sin duda la vía más económica para el Estado.

Por otra parte, ante la deterioración del funcionamiento del sistema educativo, opinión ampliamente compartida, también pueden realizarse modificaciones parciales e intervenciones puntuales como medidas operativas, e inclusive dar prioridad a estos aspectos ante la falta de una reflexión teórica más profunda sobre los objetivos de la educación.

Estas orientaciones corren el riesgo de consolidar las deficiencias crónicas del sistema de enseñanza y agravar su propia inercia.

Frente a estas tendencias, encontramos a faltar un amplio debate teórico alrededor de la reflexión del futuro de la educación en la coyuntura actual, al igual que una nueva Ley General de Educación donde se inscriban los cambios y reformas necesarias.

A fin de contribuir a este debate teórico que quisieramos ver iniciado en el más breve plazo, formulamos ya algunas consideraciones sobre las orientaciones de la educación en general y de la E.G.B. en particular.

1.- Orientaciones generales.

Como ya hemos señalado, la redefinición de las funciones de la educación debe basarse en las premisas siguientes :

a) Que la educación no puede continuar programándose en función de la hipótesis de crecimiento rápido y de abundancia, sino que ha de considerarse que el mercado de trabajo controlado tenderá a reducirse y que el paro continuará aumentando.

b) Que la jornada laboral puede tender a reducirse en el mercado de trabajo controlado como medida para paliar el incremento del paro.

- En ambos casos el tiempo dedicado al trabajo disminuirá su importancia, en favor de otras actividades no estrictamente laborales.

En este contexto, es obligado una revisión de la función de la educación. En efecto, ésta no puede continuar orientada exclusivamente hacia la formación para el empleo, y en cambio debería darse prioridad a la revalorización del saber independientemente de su rentabilidad económica inmediata.

2.- La E.G.B.

1) En relación al enfoque precedente, la E.G.B. puede abandonar su función más estrictamente ligada a dar un mínimo de conocimientos básicos principalmente a aquellos que van a empezar a trabajar y perder su orientación básicamente instructiva para dar paso a una educación más globalizada.

Durante esta etapa se podrían revalorizar así aquellos conocimientos que aún siendo importantes para el desarrollo del niño, al no tener una rentabilidad económica inmediata, se habían transformado en conocimientos de segunda categoría o sencillamente no se habían contemplado en el programa obligatorio.

2) La E.G.B., de perder su orientación de funcionalidad respecto al mercado de trabajo, podría abandonar su carácter masivo y uniforme (niveles únicos e iguales para todos los niños de una misma edad), y admitir las diferencias de intereses,

../..

capacidades y aptitudes individuales - tanto por edad como al interior de una misma categoría de edad.

3) La enseñanza en el nivel obligatorio tendría que priorizar todos aquellos aspectos que mejoran la calidad de vida del niño en la escuela y que el objetivo de instrucción había contribuido a ignorar.

Estos nuevos objetivos es evidente que no significan solamente un cambio de programas y de niveles sino que ponen en cuestión el funcionamiento actual de la enseñanza.

Es por ello que la redifinición de los objetivos de la E.G.B. solamente puede realizarse en el marco de la renovación del sistema educativo actual.

A modo de conclusión, sólo nos cabe insistir en la urgente necesidad de abrir un amplio debate en torno a estos temas para que la renovación del sistema educativo se realice con la contribución de todos aquellos que de una forma u otra participan en la enseñanza.

M^a Carme ALEMANY

Robert TOMAS

M^a Carme ALEMANY es socióloga y Robert TOMAS es doctor en Economía y profesor en la Universidad Autónoma de Barcelona. Ambos, juntamente con Dolors Casares son los autores del estudio "Qualitat i costos de l'EGB a Catalunya", que ha sido realizado - gracias a la ayuda de la Fundación Jaume Bofill de Barcelona - por ESTUDIS (Equip d'Estàdis en Urbanisme, Desenvolupament i Societat).

BREVE RESUMEN DEL ESTUDIO

"QUALITAT I COSTOS DE L'EGB A CATALUNYA" realizado por M^{re} Carme ALEMANY, socióloga, Dolors CASARES, Dra. en Economía y Robert TOMAS, Dr. en Economía, miembros del equipo ESTUDIS, con la ayuda de la Fundació Jaume Bofill.

Que el sistema educativo vigente en Cataluña y en el Estado Español sufre una grave crisis es una constatación que prácticamente nadie discute. También forma parte de una opinión sumamente compartida la consideración de que esta crisis es básicamente fruto de dos conjuntos de fenómenos. Se trata, en primer lugar, de las modificaciones de las condiciones sociales y económicas como consecuencia de la crisis económica; en segundo lugar, de la misma historia del sistema de enseñanza, que ha puesto en relieve la inadecuación de la estructura educativa para dar respuesta a las exigencias sociales cambiantes.

Es dentro de este marco global que interesa abordar los problemas concretos de un segmento del sistema educativo, la Educación General Básica (E.G.B.). Este análisis se desarrolla alrededor de tres ejes principales: la presencia de una escuela estatal y otra privada, la distribución de estos centros según el tipo de hábitat en Cataluña y las grandes orientaciones de la política educativa.

La presencia del sector público en Cataluña dentro de la enseñanza es bastante más débil que en el resto del Estado Español. Mientras en Cataluña la cifra de alumnos de EGB que siguen estudios en centros estatales es sólo de un 50 % del alumnado total, en el resto del Estado la enseñanza estatal comprende el 63 % de los alumnos.

Además de esta debilidad estructural, la escuela estatal se caracteriza también porque su presencia en el territorio catalán no es en absoluto homogénea. Eso obliga a realizar una análisis

de los diversos tipos de hábitats, lo que permitirá subrayar mejor las características de estos centros.

Se hace pues una primera distinción :

- a) Hábitat rural : municipios Hasta 2.000 habitantes.
- b) Hábitat semi-urbano : municipios entre 2.000 y 10.000 habitantes.
- c) Hábitat urbano : municipios de más de 10.000 habitantes.

Para precisar más esta tercera categoría se puede dividir en tres apartados : Barcelona-ciudad; resto de la comarca del Barcelonés (cinturón de Barcelona); resto urbano.

Una rápida mirada a los datos del cuadro nº 1 permite establecer algunas conclusiones iniciales. El sector privado es prácticamente inexistente en las zonas rurales catalanes (representa sólo un 4,5 por ciento del total de los centros). No obstante, el elevadísimo nivel de urbanización existente en Cataluña hace que la presencia casi exclusiva de la escuela estatal en la zona rural tenga una escasa incidencia sobre los datos agregados.

La distribución de las escuelas estatales en las zonas urbanas que refleja el cuadro nº 2 da pie a considerar que el sector público en Cataluña parece jugar un papel subordinado respecto al sector privado, en la medida en que la implantación de la escuela estatal sólo tiene lugar donde el sector privado ha dejado unos déficits de escolarización motivados por la falta de rentabilidad o de demanda. Se apunta sólo como paréntesis, que la escasez de escuelas estatales en los grandes núcleos urbanos comporta una notable contribución económica de las familias urbanas en los gastos de la educación, insuficientemente cubierta por las subvenciones oficiales a los centros privados.

Esta lógica de subsidiariedad del sector público hacia el privado se ve agravada aún más, desde la perspectiva de las escuelas

estatales, por la reducción de costos que ha llevado los centros públicos a afrontar su tarea con una insuficiencia notable de recursos. La insuficiencia afecta al personal y las condiciones de trabajo en las que se encuentra. La baja proporción de personal no docente en los centros públicos de EGB obliga los maestros muchas veces a asumir faenas noespecíficamente pedagógicas. Por otra parte, la escuela estatal cuenta sólo con el 8,5 % de profesores licenciados, porcentaje que en los centros privados es prácticamente el doble. Más grave aún resulta que únicamente un 36 % de los maestros y licenciados imparten su especialidad en la escuela estatal, mientras que en la privada esta proporción es del 60 %.

La baja dotación de personal no docente no es el único aspecto de las condiciones de trabajo que condiciona seriamente la calidad de la enseñanza que se ofrece al sector público. Otros factores son la falta de coordinación de actividades y de trabajo en equipo (fruto de la asignación de las horas lectivas), la gran movilidad del personal (que dificulta la consolidación de los intentos de formar equipos pedagógicos, la política de personal tanto a nivel de selección (oposiciones) como de la integración del maestro en el funcionariado, la insuficiente dotación de personal especializado (que obliga a un maestro a poseer conocimientos de materias tan diversas como gimnástica, música o plástica) y las deficiencias en la formación del profesorado en particular en aquello que hace referencia al reciclaje y a la formación continua.

Esta escasa preocupación por los factores que inciden en la calidad de la enseñanza, en el sector estatal, también ha tenido su incidencia negativa en el sector privado, ya que ha permitido la existencia de numerosas escuelas privadas cuyo único objetivo ha sido la rentabilidad.

La política educativa en el país se ha limitado a cubrir los déficits de escolarización sin llevar la iniciativa de la renovación pedagógica, de tal manera que la preocupación por la calidad de la enseñanza se ha iniciado en el sector privado más dinámico,

sólo llegando a extenderse en algunos centros estatales por la iniciativa de algunos docentes.

El sector estatal ha jugado pues un papel subsidiario de la escuela privada, tanto a nivel cuantitativo como cualitativo. Sin embargo, un cambio de política educativa que de prioridad a la calidad de la enseñanza precisaría situar al sector estatal en la vanguardia del sistema educativo.

Esta actitud implica, si se realiza minimamente, hacer competitivo el sector público respecto al privado. En efecto, en el contexto en cual coexisten la escuela estatal y la privada, la competitividad de la primera es seguramente la herramienta más eficaz para impulsar una mejora de la calidad de la enseñanza en su conjunto.

EL PAPEL DE LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA.

INTRODUCCION (*)

Estas notas pretenden situar cual es el papel de la escuela estatal en la Enseñanza General Básica en Cataluña, y por extensión al conjunto de España, desde la perspectiva de la actual crisis de la escuela.

Hemos abordado el tema desde el punto de vista de la calidad de la enseñanza para poner de relieve la estrategia del sector público en este terreno y analizar las perspectivas que se ofrecen en un futuro inmediato.

Para ello, hemos elaborado un conjunto de datos introduciendo una distinción por hábitats (rural, semi-urbano y urbano), que permiten una primera aproximación a las condiciones sociales en las que se inserta la escuela, disminuyendo el alto nivel de agregación en que suelen presentarse los datos.

Para una mejor situación de la escuela estatal en Cataluña, hemos presentado, cuando parecía oportuno, los datos referentes al sector privado.

El estado actual de los datos disponibles hacen por otra parte que las observaciones que se realizan sean sometidas a una prudente cautela.

(*) Esta ponencia es fruto del estudio "Qualitat i Costos de l'EGB a Catalunya", realizado por el equipo de ESTUDIS compuesto por M^a Carme Alemany, Dolors Casares y Robert Tomás - Barcelona 1983, y financiado por la Fundación Jaume Bofill de Barcelona.

1. LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA.
=====

1.1. SITUACION DE LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA :

El sector público en Cataluña tiene una presencia más débil que en el resto del Estado español. Efectivamente, mientras en Cataluña el 50 % del alumnado de EGB cursa sus estudios en un centro estatal, en el resto del Estado español la enseñanza estatal acoge el 63 % de los alumnos (Cuadro 1).

Sin embargo, la presencia de la escuela estatal no es homogénea en todo el territorio catalán. Por ello, hemos realizado un análisis por tipo de hábitat, a fin de subrayar mejor las características de las escuelas y poner de relieve la estrategia interna del sector público.

Para ello, hemos elaborado una primera distinción :

- a) Hábitat rural : municipios hasta 2.000 habitantes.
- b) Hábitat semi-urbano : municipios entre 2.000 y 10.000 habitantes.
- c) Hábitat urbano : municipios de más de 10.000 habitantes.

La existencia de un mundo rural en Cataluña con características propias y en proceso de desintegración es suficientemente conocido. Los datos nos confirman este hecho.

El hábitat semi-urbano es más difícil de identificar, ya que comprende las poblaciones más pequeñas que tienen un grado de actividad económica y de servicios más modernos. Sin embargo, el desconocimiento de este hábitat no nos ha permitido hacer un estudio más detallado.

Cuantitativamente el hábitat urbano es el más importante, aunque muy heterogéneo. A fin de disminuir esta heterogeneidad, hemos procedido a subdividir esta categoría en los siguientes hábitats :

1. Barcelona ciudad
2. Resto comarca del Barcelonés (Cinturón de Barcelona)
3. Resto urbano.

Como veremos, esta subdivisión es significativa.

Si analizamos la implantación de la escuela estatal según los distintos hábitats, podemos distinguir la diferente incidencia del sector público y su posición respecto al sector privado.

El sector privado es prácticamente inexistente en la zona rural (Cuadro 2). Sin embargo, en Cataluña, dado el alto nivel de urbanización, la presencia casi en exclusiva de la escuela estatal en la zona rural tiene escasa relevancia.

Según se puede observar en los cuadros 2 y 3, el sector público en Cataluña parece jugar un papel de subordinado del sector privado, en la medida en que la implantación de la escuela estatal solamente se realiza allí donde el sector privado deja unos déficits de escolarización, debidos a la falta de rentabilidad o de demanda.

El escaso número de escuelas estatales principalmente en los grandes núcleos urbanos (Cuadro 3) pone de relieve la contribución económica de las familias en los gastos de educación, a pesar de las subvenciones a los centros privados, ya que éstas no llegan a cubrir ni la totalidad de los centros ni de los gastos.

1.2. CAPACIDAD DE LOS CENTROS ESTATALES :

La capacidad de los centros estatales varía según el tipo de hábitat - con una tendencia hacia la construcción de centros mayores en las zonas de fuerte crecimiento demográfico.

Como podemos observar, los centros estatales tienen mayor capacidad que los centros privados, principalmente en la zona urbana (Cuadros 6 y 7).

La política educativa de los años 70 se orientó hacia la construcción de centros de 16 aulas y más, principalmente en aquellas zonas donde los déficits de escolarización originaron mayor conflictividad social.

Los centros privados también tienen mayor capacidad en el hábitat urbano que en los restantes hábitats (Cuadro 7).

Dentro del hábitat urbano es en el Cinturón de Barcelona donde se ubican los mayores centros tanto estatales como privados, debido al flujo inmigratorio que originó una fuerte demanda de escolarización en los años 60-70.

Los mayores centros privados (más de 1.000 alumnos) están emplazados en Barcelona y su cinturón. Teniendo en cuenta que la media en zona urbana es de 354,5 alumnos, hay que señalar la importancia de la multitud de pequeñas escuelas (academias ubicadas en pisos y locales inadecuados) que han proliferado en Barcelona y su cinturón (Cuadros 8 y 9).

Estas escuelas obtienen su rentabilidad con una tasa de ocupación por aula muy alta, como veremos en el apartado 3.

La capacidad de las aulas se sitúa para ambos sectores alrededor de 37 alumnos, aunque en el privado es ligeramente superior.

Esta cifra, que en los países desarrollados se considera muy alta, demuestra la falta de exigencias cualitativas respecto a las condiciones de vida escolar por parte del Estado, y evidencia la política dirigida a cubrir los déficits escolares al mínimo coste.

Sin embargo hay que distinguir entre las plazas que dispone un centro y la matriculación de alumnos (Cuadros 10 y 11), ya que, aunque el sector privado y público obtienen una similar progresión de la tasa de ocupación según el tipo de hábitat, el sector público obtiene en los 3 tipos de hábitat una tasa inferior respecto al privado.

Entre las 3 categorías del hábitat urbano, es en Barcelona ciudad donde la tasa de ocupación es inferior - en ambos sectores - (Cuadros 12 y 13).

Hay que señalar que, junto a una disminución de la demanda, numerosos centros privados han limitado el número de alumnos por aula a 30. También algunos municipios han adoptado esta política para la escuela estatal - aunque la disminución del crecimiento demográfico junto al desprestigio de la escuela estatal sean los principales factores que repercuten en la disminución de la demanda de este sector.

La disminución de la tasa de ocupación de los centros estatales al no corresponder a una voluntad clara de mejora de las condiciones de vida escolar, sino al resultado de la conjuntura, no ha supuesto un cambio cualitativo significativo (véase apartado 3).

1.3. LA RELACION ALUMNOS / AULA :

No puede considerarse mecánicamente la relación alumnos/aula como un índice por sí solo de la calidad de la enseñanza. Así por ejemplo, la escuela rural cuenta con una relación alumnos/aula baja, lo que expresa que la oferta existente es superior a la demanda. Sin embargo, puede ser un índice de las condiciones que permiten una cierta calidad de la enseñanza.

A este respecto, los datos referidos al hábitat urbano no carecen de significado (Cuadro 14).

La escuela estatal tiene una relación alumnos/aula inferior al privado en todo el hábitat urbano, lo que indica, a nuestro juicio, que la relativa debilidad de la demanda (tal como se observa en los datos del grado de ocupación) hace posible impartir las clases en mejores condiciones.

No parece ser éste el caso de la escuela privada, con una proporción media de casi 35 alumnos/aula, derivada de consideraciones de rentabilidad.

Si observamos los diferentes sub-hábitats, podemos ver como la relación varía, tanto para la escuela pública como la privada, en un mismo sentido, que se corresponde con el grado de ocupación.

En particular, mientras Barcelona ciudad presenta en ambos casos la menor relación, el cinturón industrial de Barcelona (resto del Barcelonés) presenta las relaciones más altas de cada sector.

La cifra media de 38 alumnos/aula en el sector privado pone de relieve como éste rentabiliza al máximo su presencia en las zonas más desfavorecidas a costa de la calidad de la enseñanza, frente a una escuela pública que, en esta misma zona, apenas supera los 30 alumnos/aula.

.../...

En este caso sí puede atribuirse a esta elevada densidad de las aulas en el sector privado una connotación de calidad negativa, lo que, por otro lado, evidencia el desprestigio de la escuela estatal, ya que la escuela privada, en inferiores condiciones (mayor número de alumnos/aula y locales inadaptados en gran parte de las escuelas), obtiene una demanda mayor.

No es extraño, en el polo opuesto, encontrar que en Barcelona la relación es más baja, fruto de dos factores : una mayor competitividad y una mayor exigencia por parte de los padres a la escuela privada.

Aunque las cifras siguen una pauta similar en la escuela pública, lo significativo en este caso es sobre todo la poca variación en la relación alumnos/aula en los diferentes hábitats urbanos.

2. LA ESCUELA ESTATAL Y LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA.

En el apartado anterior, hemos visto como la lógica de implantación de la escuela estatal parecía responder al criterio de subsidiariedad respecto al sector privado desde el punto de vista de los déficits cuantitativos. Ello no impedía la subsistencia en el sector privado de escuelas con una proporción media alarmantemente elevada de alumnos/aula, en particular en las zonas suburbanas de Barcelona.

A este criterio se une el de la reducción de costes, lo que lleva a que la escuela estatal padezca en general una insuficiencia de recursos notables.

2.1. EL PERSONAL.

El elemento fundamental en la enseñanza es por supuesto el profesorado, aunque no hay que olvidar el papel del personal no docente. A este respecto, la estructura de personal de la

.../...

escuela estatal difiere claramente de la escuela pública por lo que se refiere a la importancia relativa de ambos tipos de personal (cuadro 15).

La baja proporción de personal no docente en la escuela estatal se debe, en parte, a la centralización de servicios administrativos, aunque refleja también una carencia a nivel de centro que debe ser asumida frecuentemente por el personal docente.

La relación profesores/aula (cuadro 16) incide significativamente en la calidad de la enseñanza. La escuela estatal cuenta con 1,04 profesores con curso de ECB por aula frente a 1,21 en la escuela privada.

El sector estatal en Cataluña ha extremado hasta el momento la asignación de profesorado hasta un nivel mínimo y claramente inferior al del conjunto de la escuela privada. Esta comparación es particularmente desfavorable para el sector público si se tiene en cuenta además que las escuelas estatales tienen, en promedio, un tamaño mayor que las privadas, lo que suele implicar, por sí solo, una necesidad mayor de profesorado.

Por lo que se refiere a la especialización del profesorado, puede admitirse que la cualificación profesional expresa el grado de preparación y especialización del profesorado, en particular por lo que respecta a los licenciados (cuadro 17).

Así, la escuela estatal cuenta sólo con el 8,5 % de licenciados, casi la mitad que la escuela privada. Además, si hemos de fiarnos de las estadísticas, sólo un 36 % de los maestros y licenciados imparten su especialidad en la escuela estatal, de nuevo muy por debajo de la escuela privada, lo que indica, por una parte, una asignación de recursos insuficiente e ineficiente.

.../...

Respecto a Cataluña, es necesario destacar, de nuevo, la inferior proporción de especializados en catalán en el sector estatal frente al sector privado.

Si relacionamos ahora los recursos de personal con el alumnado, se evidencia de forma clara la pobreza de recursos del sector estatal en Cataluña (cuadro 18).

Debe recordarse que la ocupación de las aulas es superior en el sector privado que en el público ; así el sector privado compensa un elevado número de alumnos por aula por una mayor dotación en personal. Por lo que se refiere a profesores especializados de adscripción general (educación física, y otro profesorado), los centros estatales están claramente infra-dotados.

2.2. LAS CONDICIONES DE TRABAJO.

No sólo el personal docente y no docente es escaso en el sector estatal, sino que, además, las condiciones de trabajo son con frecuencia insatisfactorias.

a) Limitaciones del papel del maestro.

Cada maestro se hace cargo de un nivel para el ciclo inicial y medio de EGB y del ciclo superior se responsabiliza un maestro para el área de ciencias y otro para el de letras. La asignación actual de horas lectivas a los maestros imposibilita frecuentemente la coordinación de actividades y el trabajo en equipo, lo que tiende a hacer funcionar las clases como compartimientos estancos. Esta situación se agrava en los centros de más de 8 aulas. Otro factor negativo es la gran movilidad del personal en los centros estatales, dificultando la consolidación de los intentos de formar equipos pedagógicos.

.../...
b) Insuficiencia de la cualificación.

La falta de dotación de personal especializado exige al maestro un conocimiento de materias tan dispares como la gimnasia, la música o la plástica, además de las que le son propias. De facto, este tipo de materias se tratan como de importancia pedagógica secundaria, aunque se les reconozca en teoría un papel relevante. A esto contribuye la prioridad concedida a la transmisión de conocimiento intelectual (a través de la lectura y la escritura), lo que deja un espacio muy reducido a otros modos de expresión y de adquisición de conocimientos.

c) Insuficiencia de la formación del maestro.

Las condiciones descritas chocan por otra parte con una insuficiente formación del maestro, en particular por lo que se refiere a la formación continua, lo que dificulta la introducción de nuevas técnicas pedagógicas.

3. EL PAPEL DE LA ESCUELA ESTATAL.

La sucinta exposición anterior referida a Cataluña, pero sin duda aplicable a gran parte del Estado, permite enmarcar una serie de reflexiones.

3.1. LA ESCUELA ESTATAL EN ÉPOCAS RECIENTES.

La política gubernamental ha considerado en dar a la escuela estatal el papel de subsidiaria respecto a la escuela privada, limitándose a cubrir los déficits cuantitativos existentes, dicho de otro modo, a ofrecer enseñanza allí donde la escuela privada no se implantaba, por razones de rentabilidad en la mayoría de los casos.

.../...

Esta política de énfasis cuantitativo se ha basado en un criterio de reducción de costes que se ha manifestado en la escasez de recursos de la escuela estatal frente a la privada y de falta de exigencia de calidad, no sólo por parte de las autoridades, sino incluso por parte de maestros y educadores, todo ello ha acarreado un fuerte desprestigio de la escuela estatal.

Una consecuencia muy importante de esta actitud ha sido la de dejar la iniciativa en la enseñanza a la escuela privada, lo que se ha traducido en un conjunto de efectos negativos para la escuela pública.

Las iniciativas de renovación pedagógica han partido de algunos grupos de escuelas privadas, es decir que la escuela estatal ha ido a remolque de la escuela privada en este terreno.

Por otro lado, se ha facilitado la creación de escuelas privadas sin requisitos cualitativos mínimos - lo que disminuía el déficit a cubrir - las cuales se han visto favorecidas por el desprestigio de la escuela estatal.

En definitiva, la escuela estatal se ha convertido en la escuela de los grupos sociales económicamente más desfavorecidos y con menores exigencias de calidad (*).

3.2. LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA.

La escuela estatal en Cataluña no difiere substancialmente de la escuela estatal española, aunque con algunas particularidades a tener en cuenta.

Nos referimos en particular al hecho de que, en Cataluña, la escuela estatal no sólo atiende a la población escolar de los grupos sociales más desfavorecidos sino que estos grupos son

(*) El caso de la medicina ofrece paralelismos dignos de tenerse en cuenta.

.../...
básicamente trabajadores de origen inmigrado.

Caricaturizando un poco, podría decirse que la escuela privada se ha dirigido a los catalanes acomodados mientras que la escuela estatal es la escuela de los pobres castellano-parlantes.

En este caso, se añade al calamitoso estado de la escuela estatal el hecho de que en Cataluña es la que peor dotada está para hacer frente a la enseñanza en catalán, además de la problemática suscitada por los maestros castellano-parlantes.

Sin pretender plantear el problema en toda su complejidad, señalamos que las simples medidas de carácter administrativo no son capaces de resolver este problema. No es ocioso recordar que las escuelas privadas, que primero se preocuparon por la catalanización de la enseñanza, lo hicieron en el contexto de la renovación pedagógica, es decir desde la óptica de la calidad global de la enseñanza.

Por otro lado, es de destacar cómo algunas de estas escuelas, de titularidad privada, han tenido una utilidad pública, como es el caso de las escuelas del CEPEPC, es decir, al ser un elemento dinámico para el conjunto del sistema escolar en Cataluña.

3.3. LA ESCUELA ESTATAL FRENTE A LA CRISIS.

Las exigencias que se desprenden de los apartados anteriores se han visto superados por la incidencia de la crisis económica (pero también social y política) que vive todo el país desde hace unos años. Crisis que, como no podía ser de otro modo, se ha manifestado también en la escuela que le plantea nuevas exigencias :

.../...

- Crisis de la escuela como suministradora de mano de obra en un momento en el que el mercado de trabajo se contrae y cada vez es mayor el número de parados con todo tipo de diplomas. Inadaptación pues al mercado de trabajo y frustración por parte de los alumnos, maestros y padres.

Desde un punto de vista puramente instrumental es tentador contemplar a la escuela como un medio ficticio de resolución del paro a través de la prolongación de la escolaridad obligatoria.

Desde un punto de vista presupuestario, con los déficits cuantitativos prácticamente resueltos (*) y dada la tendencia demográfica, puede temerse que el gasto público se reduzca en este capítulo tras la disminución del salario real.

Una política de este talante, en caso de confirmarse, no haría más que empeorar la situación descrita más arriba. En todo caso, no son las medidas administrativas, que pueden ser necesarias, las que podrán sacar a la escuela estatal de su actual marasmo.

Por el contrario, hay que poner el énfasis en la asunción de una dinámica renovadora que requeriría, a nuestro juicio, tres tipos de medidas.

- 1) Mayor y mejor dotación de recursos humanos y materiales a la escuela estatal.
- 2) Promoción de experiencias renovadoras en la escuela estatal, a través del fomento de la creación de equipos pedagógicos estables con alto grado de autonomía.
- 3) Establecer exigencias mínimas de calidad para la escuela privada.

(*) En lo que a Cataluña se refiere.

CUADRO 1

CENTROS, UNIDADES, PLAZAS Y ALUMNOS EN EL SECTOR
ESTATAL Y PRIVADO.

	ESTATAL		PRIVADO		TOTAL
	Número	%	Número	%	
1. <u>Centros</u>	1.607	50,3	1.585	49,7	3.192
Con ECB	1.565	57,4	1.163	42,6	2.728
Preescolar	42	9,1	422	90,9	464
2. <u>Unidades</u>	17.051	52,4	15.487	47,6	32.538
E G B	13.803	53,7	11.898	46,3	25.701
Preescolar	3.248	47,5	3.589	52,5	6.837
3. <u>Plazas</u>	647.942	54,6	588.633	47,6	1.236.575
E G B	527.130	53,5	457.240	46,5	984.370
Preescolar	120.812	47,9	131.393	52,1	252.205
4. <u>Alumnos</u>	523.587	49,2	540.925	50,8	1.064.512
E G B	421.079	50,0	421.878	50,0	842.957
Preescolar	102.508	46,3	119.047	53,7	221.555

/ CUADRO 2 /

LA ESCUELA ESTATAL SEGUN EL TIPO DE HABITAT.
(% de centros estatales en cada hábitat)

Zona rural	95,5 %
" semi-urbana	60,2 %
" urbana	36,2 %

/ CUADRO 3 /

LA ESCUELA ESTATAL EN LA ZONA URBANA .

	<u>% de centros estatales</u>
Barcelona capital	21,9 %
Resto Barcelonés	41,7
Resto urbano	46,1

/ CUADRO 4 /

DISTRIBUCION DEL ALUMNADO SEGUN EL TIPO DE HABITAT.
(en porcentaje respecto al total).

<u>Hábitat</u>	<u>Pre-escolar</u>	<u>E G B</u>	<u>TOTAL</u>
Rural	4,1	3,1	3,8
Intermediario	13,1	12,1	12,4
Urbano	82,8	84,1	83,8

/ CUADRO 5 /

DISTRIBUCION DEL ALUMNADO EN LA ZONA URBANA (en % respecto al total).

Barcelona capitql 27,1 %
 Resto Barcelonés 13,9 %
 Resto urbano 43,1 %
 Total : 100

/ CUADRO 6 /

UNIDADES / CENTRO

<u>Hábitat</u>	<u>Público</u>	<u>Privado</u>	<u>Total</u>
Rural	2,6	5,1	2,8
Semi-urbano	12,2	7,9	10,5
Urbano	16,7	10,2	12,5
Total	11,0	9,9	10,4

/ CUADRO 7 /

PLAZAS

<u>Hábitat</u>	<u>Por centro</u>		<u>Por unidad</u>	
	<u>Público</u>	<u>Privado</u>	<u>Público</u>	<u>Privado</u>
Rural	97,7	180,7	36,6	35,3
Semi-urbano	464,8	309,8	38,0	39,0
Urbano	619,9	384,2	37,1	37,8
TOTAL	411,5	373	37,2	38

CUADRO 8

UNIDADES / CENTRO EN LA ZONA URBANA

	Público	Privado
Barcelona capital	15,1	9,5
Resto Barcelonés	18,3	12
Resto urbano	16,9	10,5

CUADRO 9

PLAZAS / CENTRO EN LA ZONA URBANA

	Por Centro		Por unidad	
	Público	Privado	Público	Privado
Barcelona capital	548,5	349,5	36,3	36,8
Resto Barcelonés	669,9	465,5	36,6	38,8
Resto urbano	634,7	400,6	37,5	38,1

CUADRO 10

TOTAL ALUMNOS

Hábitat	Por Centro		Por Unidad	
	Público	Privado	Público	Privado
Rural	65	135	24,3	26,4
Semi-urbano	354,3	262,8	29	33
Urbano	503,9	354,5	30,2	34,8

CUADRO 11

TOTAL ALUMNOS ZONA URBANA.

Hábitat	Por Centro		Por Unidad	
	Público	Privado	Público	Privado
Barcelona capital	439,4	309	29	32,6
Resto Barcelona	554,4	457	30,6	38
Resto urbano	515	377,2	30,5	36

CUADRO 12

TASA DE OCUPACION % ALUMNOS / PLAZAS

Hábitat	Público	Privado
Rural	66,5 %	74,7 %
Semi-urbano	76,2	84,8
Urbano	81,3	92,2

CUADRO 13

TASA DE OCUPACION.- HABITAT URBANO.

	Público	Privado
Barcelona Capital	80,1 %	88,4 %
Resto Barcelonés	82,8	98,2
Resto urbano	81,1	94,2

CUADRO 14

RELACION ALUMNOS / AULA

Hábitat	Alumnos / Aula	
	Esc. Estatal	Esc. privada
Urbano	30,2	34,8
Barcelona ciudad	29,0	32,6
Resto Barcelonés	30,6	38,0
Resto urbano	30,5	36,0

CUADRO 15

ESTRUCTURA DEL PERSONAL %

TIPO DE PERSONAL	ESCUELA ESTATAL	ESCUELA PRIVADA
1) Profesores y directores con curso	84,9	65,0
2) Profesores de adscripción general	6,8	14,1
3) Total Profesorado	91,7	79,1
4) Personal no docente	8,3	20,9
5) TOTAL PERSONAL	100	100

CUADRO 16

PROFESORES / AULA

	ESCUELA ESTATAL	ESCUELA PRIVADA
Total profesores		
Total aulas	1,11	1,42
Profesores Preescolar (*)		
Aulas preescolar	1,00	1,03
Profesores E G B (*)		
Aulas E G B	1,04	1,21

(*) Sólo incluye profesores con curso.

CUADRO 17

ESPECIALIZACION DEL PROFESORADO

	ESCUELA ESTATAL		ESCUELA PRIVADA	
1) Profesores EGB con curso	100	-	100	-
2) Especializados	64,2	100	51,1	100
2.1. Licenciados	8,5	13,2	16,0	31,2
3) Imparten sus especialidades	-	35,9	-	60,0
4) Especializados <i>en catálau</i> ed. física	18,0	100	26,0	100
5) Imparten	-	73,4	-	80,6

CUADRO 18

RELACIONES ALUMNOS / PROFESOR

	ESCUELA ESTATAL	ESCUELA PRIVADA
1) Alumnos / Profesores	27,6	24,7
2) Alumnos EGB/Profesores con curso	29,4	29,4
3) Alumnos/Profesor adscripción general	373,2	138,6
4) Alumnos EGB/Profesor adscripción general	300,1	108,1
5) Alumnos EGB/Profesor ed. física	3.863,1	471,9
6) Alumnos EGB/otro profesorado	811,3	256,1
7) Alumnos / centro	325,8	362,8

DOSSIER DE PRENSA SOBRE EL ESTUDIO
"CALIDAD Y COSTES DE LA E.G.B. EN CATALUÑA"

Quiénes y cómo se ha hecho

El estudio sobre "calidad y costes de la Enseñanza General Básica (E.G.B.) en Cataluña" se ha realizado gracias a la ayuda de la fundación Jaume Bofill de Barcelona, y lo han efectuado un equipo de ESTUDIS -Equip d'Estudis en Urbanisme, Desenvolupament i Societat (C/. Muntaner, 178 5919, Barcelona 36; teléfono 3211881)- compuesto por los siguientes investigadores: M. Carme Alemany, socióloga; Dolors Casares, Drª en Economía y profesora de la Universidad Central de Barcelona, y Robert Tomás, Dr. en Economía y profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona.

El estudio consta de dos volúmenes, que en total superan las trescientas páginas. El primer volumen está dedicado a la parte teórica, metodológica, analítica y al desarrollo de la investigación en base a entrevistas con educadores y visitas en profundidad a escuelas, mientras que el segundo volumen recoge, principalmente, las estadísticas, los anexos y la bibliografía.

Objeto y enfoque

El objetivo principal de esta investigación ha sido encontrar una relación entre la calidad y la estructura de costes de la E.G.B. en Cataluña, aunque su posterior desarrollo ha costrado ciertos límites, dado que ni el estado de conocimientos sobre el concepto de calidad aplicado a la enseñanza ni las informaciones disponibles sobre la E.G.B. en Cataluña permitían abordar directamente este problema.

Así, el estudio recoge dos tipos de tratamiento. Por un lado, la elaboración de una información tanto cuantitativa como cualitativa. Por otro lado, unos análisis a partir de estas informaciones. La elaboración de información ha representado una parte importante de la labor de los investigadores, lo que se ha traducido en un material muy abundante.

La perspectiva de los autores ha sido el estudio de los aspectos

cualitativos en términos de su incidencia sobre el coste. Y, por tanto, no se trata de un análisis exhaustivo sobre todos los aspectos cualitativos de la E.G.B., pese a que hace referencia.

Tampoco se han limitado a los aspectos cuantitativos, sino que los autores han intentado ofrecer un enfoque amplio del tema, a partir de los elementos observables que se destacan, aunque en ocasiones aquéllos no pudieran traducirse en términos cuantitativos; es decir, la calidad de vida escolar y los medios que inciden sobre la misma.

Frente al concepto tradicional de calidad de la enseñanza - según el cual la calidad tan sólo significa el nivel de conocimientos y preparación que el individuo debería obtener en una determinada etapa educativa-, los autores orientan su estudio desde la perspectiva de calidad de vida del niño en la escuela. Al respecto, tienen en cuenta no sólo la calidad final de enseñanza -único criterio que ha regido las políticas educativas en nuestro país-, sino también la calidad del proceso de enseñanza.

De aquí la crítica de los autores a la utilización exclusiva de los indicadores cuantitativos tradicionales -como sean, por ejemplo, alumnos/aula y alumnos/profesor-, por la insuficiencia que éstos presentan tanto desde un punto de vista interpretativo como a la hora de sugerir criterios correctivos para mejorar la enseñanza en un sentido no restrictivo.

" Cada vez más -señalan Alemany, Casares y Tomás- es perentorio el replanteamiento global del sistema educativo en función de las perspectivas de crecimiento económico, lento y progresivo aumento del paro", características que definen nuestro actual panorama socioeconómico.

Los objetivos de orden más cuantitativos -que hasta ahora habían presidido el sistema educativo- y las nuevas exigencias sociales entran en contradicción a causa de la actual crisis. Y este contexto socioeconómico actual choca con las finalidades y atribuciones a las que hasta ahora se había destinado la educación.

A tenor de la perspectiva general mencionada, "nuestra aproximación al problema de la calidad de la E.G.B. en Cataluña -dicen los autores- ha sido considerar la calidad de vida en la escuela como marco para un desarrollo físico, social y afectivo del niño, en lugar de limitarnos a un análisis en términos de transmisión de conocimientos

tos, cuyo enfoque es el predominante".

Sintéticamente, el esquema del estudio se centra en tres partes principales:

1. El contexto actual de la E.G.B. en Cataluña.
2. El concepto de calidad y los resultados de ésta (fracaso escolar)
3. La E.G.B. en Cataluña: estructura y dotación de recursos

Contexto actual

La actual situación del sistema educativo es fruto, básicamente, de dos conjuntos de fenómenos. Por un lado, de las modificaciones de las condiciones sociales y económicas a raíz de la crisis económica y, por otro lado, de la misma historia del sistema de enseñanza que ha puesto de relieve la inadecuación de la estructura educativa para responder a las exigencias sociales cambiantes.

En estas condiciones, el mercado de trabajo se caracteriza por los siguientes fenómenos:

a) En el aspecto cuantitativo, por un crecimiento de la tasa de paro, situada oficialmente en torno al 17%, aunque se estima que es más elevada. El paro, sin embargo, no afecta de igual modo a toda la población activa; "en particular, el llamado "paro juvenil" parece constituir el componente más importante, hecho remarcable, dado que afecta precisamente a quienes acaban sus estudios -en sus diferentes niveles y especialidades- y no encuentran ocupación".

b) En el aspecto cualitativo, y por un empeoramiento general de las condiciones de trabajo y por una composición de la ocupación que se caracteriza, entre otros aspectos, por una transformación de las demandas, existencia de una población con ocupación parcial, una importante mano de obra desocupada, reducción de la jornada laboral y tendencia -por el descenso del nivel de vida- al retorno a ciertas actividades de autoconsumo.

Otro aspecto destacable del contexto actual es el notable descenso de la natalidad, lo cual comportará una menor demanda de educación y una disminución del alumnado por edades, lo que progresivamente se va a traducir en una menor oferta de la población activa. A esto debe añadirse un estancamiento de la emigración.

Todo ello va a afectar al sistema educativo. "A consecuencia sobre

todo de los factores demográficos, se puede prever, como ya pasa en otros países (Inglaterra e Italia), una disminución de la demanda de escolarización, lo que conllevará una disminución de la población escolar a nivel global, y que puede tener diferentes consecuencias según los grupos de edad, las etapas educativas, los tipos de centros, etc. Otro fenómeno importante será, posiblemente, el alargamiento del período de escolarización, que puede producirse a través de diferentes mecanismos".

También es probable que la perspectiva del paro influya en una disminución del abandono de los estudios y en una mayor presión de cara a repetir curso.

Asimismo, dicho alargamiento en la escolarización puede contribuir a contrarrestar, parcialmente, la tendencia a la reducción de la población escolar. Y por tanto, a criterio de los autores "el mantenimiento de un mismo número de enseñantes para una población escolar menor contribuirá a disminuir la relación alumno/profesor". Este efecto, en principio positivo, sobre la calidad de la enseñanza -señalan-, "lo sería a condición de asegurar una formación permanente de los maestros y la profundización en la búsqueda de nuevos métodos y programas que, en un cuerpo de enseñantes envejecido, podría ser más dificultoso".

Fracaso escolar

Prente a las transformaciones que se están produciendo y que suponen un cambio del modelo de crecimiento, el sistema educativo ha continuado con la misma inercia del período de crecimiento económico, sin adecuar sus estructuras a la nueva situación, de manera que cada vez se ha hecho más ineficaz respecto a las exigencias del sistema.

Por otro lado, dicha ineficiencia se ha traducido, a nivel interno, en una falta de atención por los aspectos cualitativos de la enseñanza -bien sea por la adecuación de los niveles con relación al desarrollo general del individuo, la idoneidad de los programas y métodos de formación de los maestros, o bien por las exigencias a nivel de medios materiales- lo cual ha producido desequilibrios cada vez mayores en el seno del sistema educativo.

"Una consecuencia particularmente visible de todo esto"-afirman

los autores- ha sido el fracaso escolar, que es uno de los más altos de los países desarrollados y que llega, en el caso de la E.G.B. a un porcentaje del orden del 60% (en sentido amplio, es decir: porcentaje de niños que han repetido como mínimo un curso o que no obtiene el Graduado Escolar), lo que indica la incapacidad del sistema para cumplir los objetivos en términos de los conocimientos que se consideran necesarios, aunque también cabe contemplar este fenómeno como un mecanismo de selección".

El porcentaje de un 60% de fracaso escolar se desglosa en un 30% de alumnos que no obtienen el Graduado Escolar y en otro 30% de alumnos que repiten algún curso a lo largo de la escolaridad. Al respecto del segundo problema, cabe señalar que en otros países de Europa los porcentajes son bastante inferiores. Así, por ejemplo, en Bélgica los repetidores a nivel primario -en 1979- eran el 14%, en Suiza el 3,4% y en Francia representaban el 9,2%.

Conceptos de "calidad de enseñanza"

Mientras que por "calidad final" se entiende el nivel de conocimientos y de preparación que el alumno debería obtener al término de una etapa escolar, la "calidad del proceso" sería el resultado de evaluar los métodos empleados, teniendo en cuenta el nivel de los estudiantes antes de ingresar en la escuela, a tenor de los progresos efectuados.

Los autores explican que dar más importancia a la "calidad final" implicaría dar más oportunidades a los alumnos superdotados, ya sea por cualidades personales o por la incidencia socio-cultural familiar lo cual configuraría una política selectiva que mantendría la estratificación social.

En cambio, una escuela en que la mayoría de los niños procedieran de un ambiente sociocultural desfavorecido, aún y no llegando a la calidad final de los alumnos de otra escuela, puede obtener una "mejor calidad del proceso" que haga que las diferencias entre los resultados al ingreso en la escuela y a la salida sean muy elevadas. De todos modos, "es evidente -dicen- que no se puede hablar de "calidad del proceso" sin ligarla a "calidad final", como tampoco se

puede evaluar la eficiencia de los métodos sin saber qué producto se quiere obtener".

En el caso de que se diera prioridad a la "calidad del proceso", se darían más medios a aquellas escuelas en las cuales los alumnos soportan una inferioridad sociocultural en su medio ambiente y, en consecuencia, podrían disminuirse las diferencias sociales a nivel de calidad final. Así, pues, primar la "calidad del proceso" que-rría decir una voluntad de disminuir la desigualdad de oportunidades de cara a una política educativa más social.

Al respecto, cabe señalar que la Administración ha olvidado que igualdad no significa la misma educación para todos, sino la mejor educación para cada uno.

La actual enseñanza en la etapa de E.G.B. viene marcada por la perspectiva de imponer una calidad final uniforme sin tener en cuenta las diferencias de los niños en el momento de comenzar esta etapa. De este modo, el "fracaso escolar" aparece como "fracaso del sistema" en la medida que se ignora la especificidad de los niños y se concibe la enseñanza en función de un niño "estandar".

La rigidez del sistema impide el tratamiento diferenciado de los niños, aspecto éste que falsea la evaluación de la enseñanza recibida. En opinión de los autores, "el énfasis en la calidad final de la etapa de E.G.B. -groseramente medido por la selección final- hace olvidar la exigencia del análisis de la calidad del proceso de enseñanza, es decir, la capacidad de los centros para dar una enseñanza mejor a cualquier tipo de niños".

En este sentido, se considera "mejor" la escuela con un porcentaje menor de repetidores o una proporción más elevada de alumnos con el Graduado Escolar -remarcan los autores-, sin considerar que a menudo dichas escuelas cuentan con mejores recursos y con niños cuyas ventajas se derivan de su origen familiar y social. Y esto no significa que estas escuelas sean más eficaces ya que pueden ofrecer una calidad del proceso inferior a otras escuelas menos dotadas, pero que imparten enseñanza a niños en inferioridad de condiciones de partida.

Llegados a este punto, los autores se preguntan qué es lo que realmente cuestiona el "fracaso escolar", contemplado éste desde una óptica amplia. "Parece evidente -aseguran- que si el sistema de enseñanza que recoge a la totalidad de la población entre los

6 y los 13 años da como resultado un 60% de anomalías a diferentes niveles -sea para los niños que repiten curso o sea para quienes no obtienen el Graduado Escolar-, lo que debe ponerse en cuestión en el propio sistema escolar y no la población en edad escolar".

Es evidente que el fracaso escolar aumenta el coste de la enseñanza, principalmente cuando se trata de repetidores. Estos costos repercuten tanto a nivel familiar, en el caso de la enseñanza privada, como a nivel estatal, en el caso del sector público. Por ello, los autores se declaran favorables de cualquier medida que tienda a reducir el fracaso escolar, ya que ello supondrá una disminución del coste de la enseñanza. En este sentido, "toda mejora de la calidad -afirman-, aunque a corto plazo signifique un aumento de la dotación de recursos, debe situarse en una perspectiva a largo plazo de cara a analizar su repercusión real sobre el coste".

Estructurade la E.G.B.

El sector público en Cataluña tiene una presencia más débil que en el resto del Estado español. Efectivamente, mientras en Cataluña el 50% del alumnado de E.G.B. cursa sus estudios en un centro estatal, en el resto del Estado español la enseñanza estatal acoge el 63% de los alumnos.

Sin embargo, la presencia de la escuela estatal no es homogénea en todo el territorio catalán. Por ello los autores realizan un análisis por tipo de hábitat, a fin de subrayar mejor las características de las escuelas y poner de relieve la estrategia interna del sector público.

Con referencia a ello, elaboran una primera distinción:

- a) Hábitat rural: municipios hasta 2.000 habitantes
- b) Hábitat semi-urbano: municipios entre 2.000 y 10.000 hab.
- c) Hábitat urbano: municipios de más de 10.000 habitantes

Cuantitativamente, el hábitat urbano es el más importante, aunque muy heterogéneo. A fin de disminuir esta heterogeneidad, Alemany, Garses y Tomás subdividen esta categoría en los siguientes hábitats:

- 1) Barcelona ciudad
- 2) Resto comarca del Barcelonés (Cinturón de Barcelona)
- 3) Resto urbano

Analizando la implantación de la escuela estatal, según los distintos hábitats, se puede distinguir la diferente incidencia del sector público y su posición respecto al sector privado.

El sector privado es prácticamente inexistente en la zona rural. No obstante, en Cataluña -dado el alto nivel de urbanización- la presencia casi exclusiva de la escuela estatal en la zona rural tiene escasa relevancia. Asimismo, los autores del estudio ponen de manifiesto que "el sector público en Cataluña parece jugar un papel subordinado del sector privado, en la medida que la implantación de la escuela estatal solamente se realiza allí donde el sector privado deja unos déficits de escolarización, debidos a la falta de rentabilidad o de demanda".

Por otra parte, "el escaso número de escuelas estatales principalmente en los grandes núcleos urbanos -añaden- pone de relieve la contribución económica de las familias en los gastos de educación, a pesar de las subvenciones a los centros privados, ya que éstas no llegan a cubrir ni la totalidad de los centros ni los gastos".

Al respecto de los indicadores, los autores recuerdan que la elaboración de unos datos sobre la estructura de la E.G.B. en Cataluña tiene para ellos un carácter instrumental. Su plan, por tanto, ha sido elaborar unos indicadores significativos de la calidad de enseñanza. Pero estos indicadores son de diversos tipos:

1. Desde el punto de vista del análisis de las estrategias de implantación de los diferentes tipos de escuelas, cabe considerar a los centros y a su capacidad, expresada ésta en términos de unidades/centro o plazas/centro.
2. El peso real de cada escuela viene dado por la relación alumnos/centro.
3. Las estrategias económicas podrían venir dadas por la relación alumnos/unidad, especialmente para el sector privado.
4. Otros indicadores complementarios que permiten subrayar las relaciones técnicas existentes y la dotación de recursos que marcan las posibilidades de mejora de la calidad de la enseñanza son el personal docente/alumnos, personal no docente/alumnos y el personal docente/aula.

(Ver cuadro I: La enseñanza de E.G.B. en Cataluña: Propiedad y hábitat)

(Ver cuadro II: Identificación de las escuelas)

El cuadro III (Especialización del profesorado) evidencia la mejor dotación de licenciados en el sector privado respecto del sector público (31,2% y 13,2% de los especializados o 16% y 3,5% del total de profesorado, respectivamente), a pesar de una superior proporción en el sector público de profesores especializados.

Por otra parte, el sector privado tiene una asignación más eficiente de su profesorado especializado, dado que el 60% de éste imparte su especialidad frente al 35,9% del sector público. En cuanto a la enseñanza del catalán, también el sector privado aparece significativamente más dotado que el sector público.

La relación global alumnos/profesor es más elevada en el sector público que en el privado (27,6% frente a 24,7%); la diferencia existente en las relaciones plazas/profesores se reduce a partir de la menor ocupación en la escuela estatal.

Otras consideraciones

Las escuelas del sector público no disponen prácticamente de ninguna dotación para personal administrativo y, a pesar de que buena parte de la función administrativa es asumida por la administración central del Estado, "esto no quiere decir --señalan los autores-- que se puedan suprimir todas las labores de este tipo. La falta de personal administrativo obliga, por tanto, al director del centro principalmente y a los maestros a asumir esas funciones en detrimento de las labores más estrictamente pedagógicas".

La falta de este tipo de personal disminuye la dedicación estrictamente pedagógica del personal docente a bien representa una sobrecarga de trabajo. En este caso, los maestros, cuando se proponen hacer un trabajo o una actividad que exigiera la colaboración de este tipo de personal, se ven obligados a disminuir sus exigencias, limitando los métodos didácticos en función de las disponibilidades del personal. En el sector privado, la disponibilidad de personal no docente depende de las finanzas del centro, pero es más alta que en los centros públicos.

El horario semanal del maestro es de 30 horas en el sector público y de 33 en el sector privado, de las cuales 5 son horas no lecti-

vas. El maestro tampoco dispone de tiempo fuera de las horas de clase para dedicarse más individualmente al seguimiento de aquellos alumnos con dificultades. En otros países, la proporción de horas no lectivas/horas lectivas es superior, lo que permite hacer otras labores, además de poder trabajar con pequeños grupos. En Suecia, por ejemplo, la relación es de 20 horas lectivas contra 30 horas semanales de presencia en la escuela.

Ante este panorama, los autores advierten que "una mejora del rendimiento escolar no se obtendría solamente por un aumento del personal si, al mismo tiempo, no se modifican las políticas de formación y selección de maestros". "La falta de control de calidad y rendimiento del personal docente junto con la seguridad laboral que implica el "funcionariado" -añaden- son los factores principales de la rutina y el burocratismo del sistema de enseñanza especialmente en el sector público".

Reflexiones finales

"La política gubernamental -en opinión de Alemany, Cesares y Tomàs- ha reservado a la escuela estatal el papel de subsidiaria respecto a la escuela privada, limitándose a cubrir los déficits cuantitativos existentes, dicho de otro modo, a ofrecer enseñanza allí donde la escuela privada no se implantaba, por razones de rentabilidad en la mayoría de los casos".

"Esta política de énfasis cuantitativo se ha basado en un criterio de reducción de costes que se ha manifestado en la escasez de recursos de la escuela estatal frente a la privada y de falta de exigencia de calidad, no sólo por parte de las autoridades, sino incluso por parte de los educadores y maestros, todo ello ha acarreado un fuerte desprestigio de la escuela estatal."

En el caso de Cataluña, a las observaciones generales anteriores, los autores especifican que "la escuela estatal no sólo atiende a la población escolar de los grupos sociales más desfavorecidos sino que estos grupos son básicamente trabajadores de origen inmigrado". Al respecto, dicen: "Caricaturizando un poco, podría decirse que la escuela privada se ha dirigido a los catalanes acomodados mientras que la escuela estatal es la escuela de los pobres castellano-parlantes".

En este caso, se añade al calamitoso estado de la escuela estatal el hecho de que en Cataluña es la peor dotada está para hacer frente a la enseñanza del catalán, además de la problemática suscitada por los maestros castellano-parlantes.

En el capítulo de conclusiones, los autores del estudio subrayan que el cambio de política respecto a la calidad de la enseñanza "significa adoptar la iniciativa para resolver los problemas de calidad, es decir, la mejora de las condiciones de vida de los niños, la puesta en práctica de métodos pedagógicos centrados en admitir la individualidad del alumno y favorecer los equipos de maestros (rebasando la docencia, realizando una política de traslados coherente a este fin, etc.) de modo que el sector público no juegue, como hasta ahora, un papel subsidiario de la iniciativa privada, sino que, por el contrario, se sitúe en la vanguardia del sistema educativo.

En un contexto en el que coexisten la escuela estatal y la privada, la competitividad de la primera es seguramente la herramienta más eficaz para impulsar una mejora de la calidad de la enseñanza en su conjunto.

Esta actitud implica, si se realiza mínimamente, "hacer competitivo el sector público respecto al privado" y "en la medida que la escuela estatal sea competitiva proporcionando una enseñanza de buena calidad -afirman-, tendrá sentido una política de subvenciones al sector privado que no esté presidida por criterios administrativos".

QUADRO I

La enseñanza de la E.G.B. en Cataluña (Propiedad y Hábitat)

HABITAT	CENTRES		UNITATS		PLACES ESCOLARS		A L U M N E S M A T R I C U L A T S					
	PUBLIC	PRIVAT	PUBLIC	PRIVAT	PUBLIC	PRIVAT	PREESCOLAR		TOTAL			
							E.G.B.					
RURAL INTERMEDI URBA	567	27	1.513	138	55.380	4.880	8.307	995	28.862	2.650	36.899	3.645
	250	165	3.056	1.311	116.198	51.125	17.001	11.968	71.578	31.417	88.579	43.395
	790	1.393	13.182	14.176	498.688	535.267	77.470	106.084	320.639	387.811	398.109	493.895
TOTAL	1.607	1.585	17.751	15.625	661.266	591.272	102.508	119.047	421.079	421.868	523.587	540.925

CUADRO II

Identificación de las escuelas

	PARAMETROS			
	UNIDADES/	PLAZAS/	ALUMNOS/	ALUMNOS/
	CENTRO	CENTRO	CENTRO	UNIDAD
A-1. Público Rural	2,6	97,7	65,0	24,3
B-1. Privado Rural	5,1	180,7	135,0	24,5
A-2 Público intermedio	12,2	464,8	354,3	29,0
B-2 Privada intermedia	7,9	309,8	262,8	30,2
A-3 Público Barna ciudad	15,1	548,5	439,4	29,0
B-3 Privada Barna ciudad	9,5	349,5	309,0	32,6
A-4 Público "resto urbano"	16,9	634,7	515,0	30,5
B-4 Privada " resto urbano"	10,5	400,6	377,2	36,0
A-5 Público resto Barcelonés	18,3	669,9	554,4	30,6
B-5 Privado resto Barcelonés	12,0	465,5	457,0	33,0
A-6 Público Barcelonés	16,4	596,2	486,2	29,7
B-6 Privado Barcelonés	10,0	373,0	339,0	34,0
A-7 Público Urbano	16,7	619,9	503,9	30,2
B-7 Privado Urbano	10,2	384,2	354,5	34,8

CUADRO III

Especialización del profesorado

	PUBLICO			PRIVADO		
	NUMERO	%		NUMERO	%	
1. Total profesores						
E.C.B. con curso	14.329	100	-	14.349	100	-
2. Especializados	9.200	64,2	100	7.339	51,1	100
2.1 Licenciados	1.218	8,5	13,2	2.291	16,0	31,2
3. Imparten su especialidad	3.306	-	35,9	4.378	-	60,0
4. Especializados en catalán	2.582	18,0	100	3.736	26,0	100
5. Imparten	2.024	-	73,4	3.010	-	80,6

CUADRO IV

Tipos de escuelas

La escuela estatal

- a. La oferta de plazas de E.G.B. representa el 31% del total
- b. El 92,6% del profesorado lo es con curso
- c. El 8, 3% del personal es no docente
- d. El profesorado por aula es 1,11 (total profesor/total aulas) y 1,04 (profesorado con curso E.G.B. / aulas E.G.B.)
- e. Del profesorado de adscripción general, el 7,8% es de educación física y el 37,0% "otro profesorado"

La escuela religiosa

- a. La oferta de plazas de E.G.B. es el 31% del total
- b. El 66,5% del profesorado lo es con curso
- c. El 21,5% del personal es no docente
- d. El profesorado por aula es 1,40 (total profesores/total aulas) y 1,22 (profesores con curso E.G.B./aulas E.G.B.)
- e. Del profesorado de adscripción general, el 26,3% es de educación física y el 41,5% "otro profesorado"

Otra escuela privada

- a. La oferta de plazas de E.G.B. representa el 75% del total
- b. El 64,2% del profesorado lo es con curso
- c. El 20,7% del personal es no docente
- d. El profesorado por aula es 1,43 (total profesores/total aulas) y 1,20 (profesores con curso E.G.B./aulas E.G.B.)
- e. Del profesorado de adscripción general, el 21,5% es de educación física y el 42,5% "otro profesorado"

CUADRO V

Principales indicadores

CATALUÑA

	ESTATAL	PRIVADO
<u>1. PROFESOR AULA</u>		
1.1 Total	1,11	1,42
1.2 E.G.B.	1,04	1,21
<u>2. PROFESOR ADS. GENERAL</u>		
2.1 % Prof. Ed. Física	7,8	22,9
2.2 % Otro profesorado	37,0	42,2
<u>3. PLAZAS / PROFESORES</u>		
3.1 Total	34,1	26,8
3.2 Prof. Ads. General	462	151
3.3 Prof. Ed. Física	5944	658
3.4 Otro profesorado	1248	357
<u>4. PLAZAS / CENTRO</u>	401	371
<u>5. ESPECIALIZACION PROFESORADO</u>		
5.1 % Especializados	64,2	51,1
5.2 % Licenciados		
- s/ total	9,5	16,0
- s/ especializados	13,2	31,2
5.3 % Esp. Catalán	18,0	26,0
<u>6. ALUMNOS / CENTRO (E.G.B.)</u>	325,3	341,3
<u>7. ALUMNOS / UNIDAD</u>		
7.1 Total	30,7	34,9
7.2 E.G.B.	30,5	35,5
7.3 Preescolar	31,6	33,2
<u>8. ALUMNOS / PROFESOR</u>		
8.1 Total	27,6	24,7
8.2 E.G.B.	29,4	29,4
8.3 Adscripción General	373,2	138,6
8.4 Ed. Física	3353	472
8.5 Otro profesorado	811	256
<u>9. REPETIDORES E.G.B.</u>		
9.1 % s/ alumnos E.G.B.	6,3	3,3

Ponència presentada a les "II Jornades de Sociologia de la Educació" organitzades per la "Associació Castellana de Sociologia".

EL PAPEL DE LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA.

María Carme ALEMANY - Socióloga

Robert TOMAS - Economista

(Profesor de la Facultad de
Ciencias de la Información
U.A.B.)

Miembros del equipo "ESTUDIS" de BARCELONA.

Septiembre 1983

INTRODUCCION (*)

Estas notas pretenden situar cual es el papel de la escuela estatal en la Enseñanza General Básica en Cataluña, y por extensión al conjunto de España, desde la perspectiva de la actual crisis de la escuela.

Hemos abordado el tema desde el punto de vista de la calidad de la enseñanza para poner de relieve la estrategia del sector público en este terreno y analizar las perspectivas que se ofrecen en un futuro inmediato.

Para ello, hemos elaborado un conjunto de datos introduciendo una distinción por hábitats (rural, semi-urbano y urbano), que permiten una primera aproximación a las condiciones sociales en las que se inserta la escuela, disminuyendo el alto nivel de agregación en que suelen presentarse los datos.

Para una mejor situación de la escuela estatal en Cataluña, hemos presentado, cuando parecía oportuno, los datos referentes al sector privado.

El estado actual de los datos disponibles hacen por otra parte que las observaciones que se realizan sean sometidas a una prudente cautela.

(*) Esta ponencia es fruto del estudio "Qualitat i Costos de l'EGB a Catalunya", realizado por el equipo de ESTUDIS compuesto por M^a Carme Alemany, Dolors Casares y Robert Tomás - Barcelona 1983, y financiado por la Fundación Jaume Bofill de Barcelona.

1. LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA.

1.1. SITUACION DE LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA :

El sector público en Cataluña tiene una presencia más débil que en el resto del Estado español. Efectivamente, mientras en Cataluña el 50 % del alumnado de EGB cursa sus estudios en un centro estatal, en el resto del Estado español la enseñanza estatal acoge el 63 % de los alumnos (Cuadro 1).

Sin embargo, la presencia de la escuela estatal no es homogénea en todo el territorio catalán. Por ello, hemos realizado un análisis por tipo de hábitat, a fin de subrayar mejor las características de las escuelas y poner de relieve la estrategia interna del sector público.

Para ello, hemos elaborado una primera distinción :

- a) Hábitat rural : municipios hasta 2.000 habitantes.
- b) Hábitat semi-urbano : municipios entre 2.000 y 10.000 habitantes.
- c) Hábitat urbano : municipios de más de 10.000 habitantes.

La existencia de un mundo rural en Cataluña con características propias y en proceso de desintegración es suficientemente conocido. Los datos nos confirman este hecho.

El hábitat semi-urbano es más difícil de identificar, ya que comprende las poblaciones más pequeñas que tienen un grado de actividad económica y de servicios más modernos. Sin embargo, el desconocimiento de este hábitat no nos ha permitido hacer un estudio más detallado.

Cuantitativamente el hábitat urbano es el más importante, aunque muy heterogéneo. A fin de disminuir esta heterogeneidad, hemos procedido a subdividir esta categoría en los siguientes hábitats :

1. Barcelona ciudad
2. Resto comarca del Barcelonés (Cinturón de Barcelona)
3. Resto urbano.

Como veremos, esta subdivisión es significativa.

Si analizamos la implantación de la escuela estatal según los distintos hábitats, podemos distinguir la diferente incidencia del sector público y su posición respecto al sector privado.

El sector privado es prácticamente inexistente en la zona rural (Cuadro 2). Sin embargo, en Cataluña, dado el alto nivel de urbanización, la presencia casi en exclusiva de la escuela estatal en la zona rural tiene escasa relevancia.

Según se puede observar en los cuadros 2 y 3, el sector público en Cataluña parece jugar un papel de subordinado del sector privado, en la medida en que la implantación de la escuela estatal solamente se realiza allí donde el sector privado deja unos déficits de escolarización, debidos a la falta de rentabilidad o de demanda.

El escaso número de escuelas estatales principalmente en los grandes núcleos urbanos (Cuadro 3) pone de relieve la contribución económica de las familias en los gastos de educación, a pesar de las subvenciones a los centros privados, ya que éstas no llegan a cubrir ni la totalidad de los centros ni de los gastos.

1.2. CAPACIDAD DE LOS CENTROS ESTATALES :

La capacidad de los centros estatales varía según el tipo de hábitat - con una tendencia hacia la construcción de centros mayores en las zonas de fuerte crecimiento demográfico.

Como podemos observar, los centros estatales tienen mayor capacidad que los centros privados, principalmente en la zona urbana (Cuadros 6 y 7).

La política educativa de los años 70 se orientó hacia la construcción de centros de 16 aulas y más, principalmente en aquellas zonas donde los déficits de escolarización originaron mayor conflictividad social.

Los centros privados también tienen mayor capacidad en el hábitat urbano que en los restantes hábitats (Cuadro 7).

Dentro del hábitat urbano es en el Cinturón de Barcelona donde se ubican los mayores centros tanto estatales como privados, debido al flujo inmigratorio que originó una fuerte demanda de escolarización en los años 60-70.

Los mayores centros privados (más de 1.000 alumnos) están emplazados en Barcelona y su cinturón. Teniendo en cuenta que la media en zona urbana es de 354,5 alumnos, hay que señalar la importancia de la multitud de pequeñas escuelas (academias ubicadas en pisos y locales inadecuados) que han proliferado en Barcelona y su cinturón (Cuadros 8 y 9).

Estas escuelas obtienen su rentabilidad con una tasa de ocupación por aula muy alta, como veremos en el apartado 3.

La capacidad de las aulas se sitúa para ambos sectores alrededor de 37 alumnos, aunque en el privado es ligeramente superior.

Esta cifra, que en los países desarrollados se considera muy alta, demuestra la falta de exigencias cualitativas respecto a las condiciones de vida escolar por parte del Estado, y evidencia la política dirigida a cubrir los déficits escolares al mínimo coste.

Sin embargo hay que distinguir entre las plazas que dispone un centro y la matriculación de alumnos (Cuadros 10 y 11), ya que, aunque el sector privado y público obtienen una similar progresión de la tasa de ocupación según el tipo de hábitat, el sector público obtiene en los 3 tipos de hábitat una tasa inferior respecto al privado.

Entre las 3 categorías del hábitat urbano, es en Barcelona ciudad donde la tasa de ocupación es inferior - en ambos sectores - (Cuadros 12 y 13).

Hay que señalar que, junto a una disminución de la demanda, numerosos centros privados han limitado el número de alumnos por aula a 30. También algunos municipios han adoptado esta política para la escuela estatal - aunque la disminución del crecimiento demográfico junto al desprestigio de la escuela estatal sean los principales factores que repercuten en la disminución de la demanda de este sector.

La disminución de la tasa de ocupación de los centros estatales al no corresponder a una voluntad clara de mejora de las condiciones de vida escolar, sino al resultado de la conjuntura, no ha supuesto un cambio cualitativo significativo (véase apartado 3).

1.3. LA RELACION ALUMNOS / AULA :

No puede considerarse mecánicamente la relación alumnos/aula como un índice por sí solo de la calidad de la enseñanza. Así por ejemplo, la escuela rural cuenta con una relación alumnos/aula baja, lo que expresa que la oferta existente es superior a la demanda. Sin embargo, puede ser un índice de las condiciones que permiten una cierta calidad de la enseñanza.

A este respecto, los datos referidos al hábitat urbano no carecen de significado (Cuadro 14).

La escuela estatal tiene una relación alumnos/aula inferior al privado en todo el hábitat urbano, lo que indica, a nuestro juicio, que la relativa debilidad de la demanda (tal como se observa en los datos del grado de ocupación) hace posible impartir las clases en mejores condiciones.

No parece ser éste el caso de la escuela privada, con una proporción media de casi 35 alumnos/aula, derivada de consideraciones de rentabilidad.

Si observamos los diferentes sub-hábitats, podemos ver como la relación varía, tanto para la escuela pública como la privada, en un mismo sentido, que se corresponde con el grado de ocupación.

En particular, mientras Barcelona ciudad presenta en ambos casos la menor relación, el cinturón industrial de Barcelona (resto del Barcelonés) presenta las relaciones más altas de cada sector.

La cifra media de 38 alumnos/aula en el sector privado pone de relieve como éste rentabiliza al máximo su presencia en las zonas más desfavorecidas a costa de la calidad de la enseñanza, frente a una escuela pública que, en esta misma zona, apenas supera los 30 alumnos/aula.

En este caso sí puede atribuirse a esta elevada densidad de las aulas en el sector privado una connotación de calidad negativa, lo que, por otro lado, evidencia el desprestigio de la escuela estatal, ya que la escuela privada, en inferiores condiciones (mayor número de alumnos/aula y locales inadaptados en gran parte de las escuelas), obtiene una demanda mayor.

No es extraño, en el polo opuesto, encontrar que en Barcelona la relación es más baja, fruto de dos factores : una mayor competitividad y una mayor exigencia por parte de los padres a la escuela privada.

Aunque las cifras siguen una pauta similar en la escuela pública, lo significativo en este caso es sobre todo la poca variación en la relación alumnos/aula en los diferentes hábitats urbanos.

2. LA ESCUELA ESTATAL Y LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA.

En el apartado anterior, hemos visto como la lógica de implantación de la escuela estatal parecía responder al criterio de subsidiariedad respecto al sector privado desde el punto de vista de los déficits cuantitativos. Ello no impedía la subsistencia en el sector privado de escuelas con una proporción media alarmantemente elevada de alumnos/aula, en particular en las zonas suburbanas de Barcelona.

A este criterio se une el de la reducción de costes, lo que lleva a que la escuela estatal padezca en general una insuficiencia de recursos notables.

2.1. EL PERSONAL.

El elemento fundamental en la enseñanza es por supuesto el profesorado, aunque no hay que olvidar el papel del personal no docente. A este respecto, la estructura de personal de la

escuela estatal difiere claramente de la escuela pública por lo que se refiere a la importancia relativa de ambos tipos de personal (cuadro 15).

La baja proporción de personal no docente en la escuela estatal se debe, en parte, a la centralización de servicios administrativos, aunque refleja también una carencia a nivel de centro que debe ser asumida frecuentemente por el personal docente.

La relación profesores/aula (cuadro 16) incide significativamente en la calidad de la enseñanza. La escuela estatal cuenta con 1,04 profesores con curso de EGB por aula frente a 1,21 en la escuela privada.

El sector estatal en Cataluña ha extremado hasta el momento la asignación de profesorado hasta un nivel mínimo y claramente inferior al del conjunto de la escuela privada. Esta comparación es particularmente desfavorable para el sector público si se tiene en cuenta además que las escuelas estatales tienen, en promedio, un tamaño mayor que las privadas, lo que suele implicar, por sí solo, una necesidad mayor de profesorado.

Por lo que se refiere a la especialización del profesorado, puede admitirse que la cualificación profesional expresa el grado de preparación y especialización del profesorado, en particular por lo que respecta a los licenciados (cuadro 17).

Así, la escuela estatal cuenta sólo con el 8,5 % de licenciados, casi la mitad que la escuela privada. Además, si hemos de fiarnos de las estadísticas, sólo un 36 % de los maestros y licenciados imparten su especialidad en la escuela estatal, de nuevo muy por debajo de la escuela privada, lo que indica, por una parte, una asignación de recursos insuficiente e ineficiente.

Respecto a Cataluña, es necesario destacar, de nuevo, la inferior proporción de especializados en catalán en el sector estatal frente al sector privado.

Si relacionamos ahora los recursos de personal con el alumnado, se evidencia de forma clara la pobreza de recursos del sector estatal en Cataluña (cuadro 18).

Debe recordarse que la ocupación de las aulas es superior en el sector privado que en el público ; así el sector privado compensa un elevado número de alumnos por aula por una mayor dotación en personal. Por lo que se refiere a profesores especializados de adscripción general (educación física, y otro profesorado), los centros estatales están claramente infra-dotados.

2.2. LAS CONDICIONES DE TRABAJO.

No sólo el personal docente y no docente es escaso en el sector estatal, sino que, además, las condiciones de trabajo son con frecuencia insatisfactorias.

a) Limitaciones del papel del maestro.

Cada maestro se hace cargo de un nivel para el ciclo inicial y medio de EGB y del ciclo superior se responsabiliza un maestro para el área de ciencias y otro para el de letras. La asignación actual de horas lectivas a los maestros imposibilita frecuentemente la coordinación de actividades y el trabajo en equipo, lo que tiende a hacer funcionar las clases como compartimientos estancos. Esta situación se agrava en los centros de más de 8 aulas. Otro factor negativo es la gran movilidad del personal en los centros estatales, dificultando la consolidación de los intentos de formar equipos pedagógicos.

b) Insuficiencia de la cualificación.

La falta de dotación de personal especializado exige al maestro un conocimiento de materias tan dispares como la gimnasia, la música o la plástica, además de las que le son propias. De facto, este tipo de materias se tratan como de importancia pedagógica secundaria, aunque se les reconozca en teoría un papel relevante. A esto contribuye la prioridad concedida a la transmisión de conocimiento intelectual (a través de la lectura y la escritura), lo que deja un espacio muy reducido a otros modos de expresión y de adquisición de conocimientos.

c) Insuficiencia de la formación del maestro.

Las condiciones descritas chocan por otra parte con una insuficiente formación del maestro, en particular por lo que se refiere a la formación continua, lo que dificulta la introducción de nuevas técnicas pedagógicas.

3. EL PAPEL DE LA ESCUELA ESTATAL.

La sucinta exposición anterior referida a Cataluña, pero sin duda aplicable a gran parte del Estado, permite enmarcar una serie de reflexiones.

3.1. LA ESCUELA ESTATAL EN ÉPOCAS RECIENTES.

La política gubernamental ha considerado en dar a la escuela estatal el papel de subsidiaria respecto a la escuela privada, limitándose a cubrir los déficits cuantitativos existentes, dicho de otro modo, a ofrecer enseñanza allí donde la escuela privada no se implantaba, por razones de rentabilidad en la mayoría de los casos.

Esta política de énfasis cuantitativo se ha basado en un criterio de reducción de costes que se ha manifestado en la escasez de recursos de la escuela estatal frente a la privada y de falta de exigencia de calidad, no sólo por parte de las autoridades, sino incluso por parte de maestros y educadores, todo ello ha acarreado un fuerte desprestigio de la escuela estatal.

Una consecuencia muy importante de esta actitud ha sido la de dejar la iniciativa en la enseñanza a la escuela privada, lo que se ha traducido en un conjunto de efectos negativos para la escuela pública.

Las iniciativas de renovación pedagógica han partido de algunos grupos de escuelas privadas, es decir que la escuela estatal ha ido a remolque de la escuela privada en este terreno.

Por otro lado, se ha facilitado la creación de escuelas privadas sin requisitos cualitativos mínimos - lo que disminuía el déficit a cubrir - las cuales se han visto favorecidas por el desprestigio de la escuela estatal.

En definitiva, la escuela estatal se ha convertido en la escuela de los grupos sociales económicamente más desfavorecidos y con menores exigencias de calidad (*).

3.2. LA ESCUELA ESTATAL EN CATALUÑA.

La escuela estatal en Cataluña no difiere substancialmente de la escuela estatal española, aunque con algunas particularidades a tener en cuenta.

Nos referimos en particular al hecho de que, en Cataluña, la escuela estatal no sólo atiende a la población escolar de los grupos sociales más desfavorecidos sino que estos grupos son

(*) El caso de la medicina ofrece paralelismos dignos de tenerse en cuenta.

.../...
básicamente trabajadores de origen inmigrado.

Caricaturizando un poco, podría decirse que la escuela privada se ha dirigido a los catalanes acomodados mientras que la escuela estatal es la escuela de los pobres castellano-parlantes.

En este caso, se añade al calamitoso estado de la escuela estatal el hecho de que en Cataluña es la que peor dotada está para hacer frente a la enseñanza en catalán, además de la problemática suscitada por los maestros castellano-parlantes.

Sin pretender plantear el problema en toda su complejidad, señalamos que las simples medidas de carácter administrativo no son capaces de resolver este problema. No es ocioso recordar que las escuelas privadas, que primero se preocuparon por la catalanización de la enseñanza, lo hicieron en el contexto de la renovación pedagógica, es decir desde la óptica de la calidad global de la enseñanza.

2. (Por otro lado, es de destacar cómo algunas de estas escuelas, de titularidad privada, han tenido una utilidad pública, como es el caso de las escuelas del CEPEPC, es decir, al ser un elemento dinámico para el conjunto del sistema escolar en Cataluña.

3.3. LA ESCUELA ESTATAL FRENTE A LA CRISIS.

Las exigencias que se desprenden de los apartados anteriores se han visto superados por la incidencia de la crisis económica (pero también social y política) que vive todo el país desde hace unos años. Crisis que, como no podía ser de otro modo, se ha manifestado también en la escuela que le plantea nuevas exigencias :

.../...

- Crisis de la escuela como suministradora de mano de obra en un momento en el que el mercado de trabajo se contrae y cada vez es mayor el número de parados con todo tipo de diplomas. Inadaptación pues al mercado de trabajo y frustración por parte de los alumnos, maestros y padres.

Desde un punto de vista puramente instrumental es tentador contemplar a la escuela como un medio ficticio de resolución del paro a través de la prolongación de la escolaridad obligatoria.

Desde un punto de vista presupuestario, con los déficits cuantitativos prácticamente resueltos (*) y dada la tendencia demográfica, puede temerse que el gasto público se reduzca en este capítulo tras la disminución del salario real.

Una política de este talante, en caso de confirmarse, no haría más que empeorar la situación descrita más arriba. En todo caso, no son las medidas administrativas, que pueden ser necesarias, las que podrán sacar a la escuela estatal de su actual marasmo.

Por el contrario, hay que poner el énfasis en la asunción de una dinámica renovadora que requeriría, a nuestro juicio, tres tipos de medidas.

- 1) Mayor y mejor dotación de recursos humanos y materiales a la escuela estatal.
- 2) Promoción de experiencias renovadoras en la escuela estatal, a través del fomento de la creación de equipos pedagógicos estables con alto grado de autonomía.
- 3) Establecer exigencias mínimas de calidad para la escuela privada.

(*) En lo que a Cataluña se refiere.

CUADRO 1

CENTROS, UNIDADES, PLAZAS Y ALUMNOS EN EL SECTOR
ESTATAL Y PRIVADO.

	ESTATAL		PRIVADO		TOTAL
	Número	%	Número	%	
1. <u>Centros</u>	1.607	50,3	1.585	49,7	3.192
Con ECB	1.565	57,4	1.163	42,6	2.728
Preescolar	42	9,1	422	90,9	464
2. <u>Unidades</u>	17.051	52,4	15.487	47,6	32.538
E G B	13.803	53,7	11.898	46,3	25.701
Preescolar	3.248	47,5	3.589	52,5	6.837
3. <u>Plazas</u>	647.942	54,6	588.633	47,6	1.236.575
E G B	527.130	53,5	457.240	46,5	984.370
Preescolar	120.812	47,9	131.393	52,1	252.205
4. <u>Alumnos</u>	523.587	49,2	540.925	50,8	1.064.512
E G B	421.079	50,0	421.878	50,0	842.957
Preescolar	102.508	46,3	119.047	53,7	221.555

/ CUADRO 2 /

LA ESCUELA ESTATAL SEGUN EL TIPO DE HABITAT.
(% de centros estatales en cada hábitat)

Zona rural	95,5 %
" semi-urbana	60,2 %
" urbana	36,2 %

/ CUADRO 3 /

LA ESCUELA ESTATAL EN LA ZONA URBANA .

	<u>% de centros estatales</u>
Barcelona capital	21,9 %
Resto Barcelonés	41,7
Resto urbano	46,1

/ CUADRO 4 /

DISTRIBUCION DEL ALUMNADO SEGUN EL TIPO DE HABITAT.
(en porcentaje respecto al total).

<u>Hábitat</u>	<u>Pre-escolar</u>	<u>E G B</u>	<u>TOTAL</u>
Rural	4,1	3,1	3,8
Intermediario	13,1	12,1	12,4
Urbano	82,8	84,1	83,8

CUADRO 5 /

DISTRIBUCION DEL ALUMNADO EN LA ZONA URBANA (en % respecto al total).

Barcelona capitql 27,1 %
 Resto Barcelonés 13,9 %
 Resto urbano 43,1 %
 Total : 100

CUADRO 6

UNIDADES / CENTRO

<u>Hábitat</u>	<u>Público</u>	<u>Privado</u>	<u>Total</u>
Rural	2,6	5,1	2,8
Semi-urbano	12,2	7,9	10,5
Urbano	16,7	10,2	12,5
Total	11,0	9,9	10,4

CUADRO 7

PLAZAS

<u>Hábitat</u>	<u>Por centro</u>		<u>Por unidad</u>		
	<u>Público</u>	<u>Privado</u>	<u>Público</u>	<u>Privado</u>	
Rural	97,7	180,7	36,6	35,3	
Semi-urbano	464,8	309,8	38,0	39,0	
Urbano	619,9	384,2	37,1	37,8	
TOTAL	411,5	373	37,2	38	

CUADRO 8

UNIDADES / CENTRO EN LA ZONA URBANA

	Público	Privado
Barcelona capital	15,1	9,5
Resto Barcelonés	18,3	12
Resto urbano	16,9	10,5

CUADRO 9

PLAZAS / CENTRO EN LA ZONA URBANA

	Por Centro		Por unidad	
	Público	Privado	Público	Privado
Barcelona capital	548,5	349,5	36,3	36,8
Resto Barcelonés	669,9	465,5	36,6	38,8
Resto urbano	634,7	400,6	37,5	38,1

CUADRO 10

TOTAL ALUMNOS

Hábitat	Por Centro		Por Unidad	
	Público	Privado	Público	Privado
Rural	65	135	24,3	26,4
Semi-urbano	354,3	262,8	29	33
Urbano	503,9	354,5	30,2	34,8

CUADRO 11

TOTAL ALUMNOS ZONA URBANA.

Hábitat	Por Centro		Por Unidad	
	Público	Privado	Público	Privado
Barcelona capital	439,4	309	29	32,6
Resto Barcelona	554,4	457	30,6	38
Resto urbano	515	377,2	30,5	36

CUADRO 12

TASA DE OCUPACION % ALUMNOS / PLAZAS

Hábitat	Público	Privado
Rural	66,5 %	74,7 %
Semi-urbano	76,2	84,8
Urbano	81,3	92,2

CUADRO 13

TASA DE OCUPACION.- HABITAT URBANO.

	Público	Privado
Barcelona Capital	80,1 %	88,4 %
Resto Barcelonés	82,8	98,2
Resto urbano	81,1	94,2

CUADRO 14

RELACION ALUMNOS / AULA

Hábitat	Alumnos / Aula	
	Esc. Estatal	Esc. privada
Urbano	30,2	34,8
Barcelona ciudad	29,0	32,6
Resto Barcelonés	30,6	38,0
Resto urbano	30,5	36,0

CUADRO 15

ESTRUCTURA DEL PERSONAL %

TIPO DE PERSONAL	ESCUELA ESTATAL	ESCUELA PRIVADA
1) Profesores y directores con curso	84,9	65,0
2) Profesores de adscripción general	6,8	14,1
3) Total Profesorado	91,7	79,1
4) Personal no docente	8,3	20,9
5) TOTAL PERSONAL	100	100

CUADRO 16

PROFESORES / AULA

	ESCUELA ESTATAL	ESCUELA PRIVADA
Total profesores		
Total aulas	1,11	1,42
Profesores Preescolar (*)		
Aulas preescolar	1,00	1,03
Profesores E G B (*)		
Aulas E G B	1,04	1,21

(*) Sólo incluye profesores con curso.

CUADRO 17

ESPECIALIZACION DEL PROFESORADO

	ESCUELA ESTATAL		ESCUELA PRIVADA	
1) Profesores EGB con curso	100	-	100	-
2) Especializados	64,2	100	51,1	100
2.1. Licenciados	8,5	13,2	16,0	31,2
3) Imparten sus especialidades	-	35,9	-	60,0
4) Especializados ed. física	18,0	100	26,0	100
5) Imparten	-	73,4	-	80,6

CUADRO 18

RELACIONES ALUMNOS / PROFESOR

	ESCUELA ESTATAL	ESCUELA PRIVADA
1) Alumnos / Profesores	27,6	24,7
2) Alumnos EGB/Profesores con curso	29,4	29,4
3) Alumnos/Profesor adscripción general	373,2	138,6
4) Alumnos EGB/Profesor adscripción general	300,1	108,1
5) Alumnos EGB/Profesor ed. física	3.863,1	471,9
6) Alumnos EGB/otro profesorado	811,3	256,1
7) Alumnos / centro	325,8	362,8