

#### ÍTEM 4. ORIENTACIÓ DE L'APRENTATGE

##### 1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
15,7	50,9	20,9	9,8	1,4	1,3

L'ítem pretén d'analitzar la situació del mestre respecte de la se va orientació metodològica per afavorir els aprenentatges dels nens. Aquesta opció és implícita en l'actuació quotidiana dels mestres i dels nens. S'intenta doncs, de comprovar la forma de treball.

El percentatge més alt corresponent a la modalitat 2 (50,9) que suposa situacions d'acord parcial entre mestres concrets respecte a procediments i graus d'exigència en el treball a classe. Aquests acords donen lloc a aprenentatges més actius i homogenis en els grups-classe d'aquests mestres, però hi ha diferències notables en el conjunt.

Un 20 % dels mestres que contesten consideren que en el seu centre d'una manera conscient i general es va cap a una línia d'adquisició activa i reflexiva dels coneixements de forma que els alumnes vegin la seva utilitat i aplicació a la pràctica. Malgrat els acords generals, la realització pràctica no és prou aprofundida per manca d'un control adequat.

Considerant conjuntament els percentatges corresponents a la modalitat 4 (9,8) i a la modalitat 5 (1,4) veiem que només un 11,2 % dels mestres estatals que contesten creuen que en els seus centres hi ha

una homogeneïtat entre els professors i els alumnes quant a la feina quotidiana. Això facilita el rendiment, la participació i el progrés dels nois.

Hi ha un 15,7 % de respostes (modalitat 1) que parlen de situacions de centres on cada grup-classe treballa a la seva manera amb orientacions molt diverses i ritmes de treball i exigència molt desiguals.

De la consideració conjunta de la modalitat 1 i 2, es dedueix que en els centres estatals, segons les respostes recollides, les situacions majoritàries (més del 65 %) són de treball sense una orientació metodològica comuna en el centre.

#### 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe-80.

Ítem 4.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
	$\bar{X}$ 2,28	$\bar{X}$ 3,25
	$\sigma$ 0,90	$\sigma$ 1,01

La puntuació mitjana corresponent a l'escola estatal no arriba al grau 3 de l'escala del Quafe-80. Això significa que no existeix una actuació individual dels mestres orientada per una línia general. Més aviat el que hi ha és una forma d'actuació orientada pels acords i els intercanvis parcials entre alguns mestres. Diferent és el cas de l'escola privada on la puntuació 3,25 reflecteix una situació general d'actuacions individuals orientades per un projecte comú que inclou acords i indicadors sobre la quantitat i ritme de la feina dels mestres i dels nens. La realització pràctica d'aquesta orientació comuna no és controlada adequadament.

## ITEM 5. TÈCNIQUES DIDACTIQUES.

## 1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
25	47,4	16,1	7,7	3,3	0,5

L'aprenentatge dels alumnes va molt orientat i facilitat per les tècniques que s'utilitzen per fer-lo. Les tècniques didàctiques són un indicador de la qualitat de l'ensenyament que es fa. L'ús variat de tècniques afavoreix la motivació i l'activitat dels alumnes. L'estat d'aquestes qüestions en la pràctica educativa del centre és el que pretén d'analitzar aquest ítem.

La gran majoria dels mestres que responen situen el seu centre en el grau 2 de l'escala del Quafe-80 (47,4 %). Això significa que majoritàriament hi ha una preocupació entre els mestres de l'escola estatal per millorar les tècniques emprades, intercanviant informació al respecte i aconseguint millores encara que d'àmbit parcial.

La modalitat 1 aplega un 25 % de respostes. Aquest percentatge és alt i significa que una quarta part dels mestres estatals que responen, consideren que en el seu centre cada mestre tria les tècniques segons el seu propi criteri i predomina la tècnica de l'explicació per part del mestre i el treball individual per part dels alumnes.

El 16,1 % de les respostes de la modalitat 3 suposen situacions de centres on es fa un intent d'unificar i de classificar les

tècniques més utilitzades per analitzar-les i adoptar-ne col·lectivament les més adequades.

La utilització conscient de tècniques d'acord amb una orientació general del centre amb comprovacions de resultats, existeix en el 7,7 % dels casos, segons les respostes corresponents a la modalitat 4. I només el 3,3 % dels mestres estatals que responen consideren que en el seu centre es fa una revisió aprofundida de les tècniques emprades en comú i se n'introdueixen de noves, alhora que es reorienten les existents.

## 2. Puntació mitjana de l'ítem segons el Quafe 80.

Ítem 5.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,15	$\bar{X}$	3,04
	$\sigma$	0,99	$\sigma$	1,21

D'acord amb el comentari fet, modalitat per modalitat, la puntuació mitjana de l'ítem a l'escola estatal, confirma una situació majoritària de treball dels mestres sense orientació general d'acord amb un projecte comú, encara que en molts casos (recordem el 47,4 % corresponent a la modalitat 2), sí que es produeix un intercanvi i un treball coordinat entre alguns mestres per iniciativa personal.

En el cas de l'escola privada aquest ítem rep la valoració més baixa de tot el projecte educatiu a l'escola privada, tot i que arriba a la puntuació 3, i per tant suposa que la problemàtica de les tècniques està orientada per una línia d'orientació comuna. La consideració dels percentatges per modalitats mostra

com a més alt el corresponent a la modalitat 2 (29,3 %) que indica actuacions coordinades parcialment per iniciativa dels mestres sense que el centre o promogui institucionalment.

ITEM 6. APRENTATGE I SITUACIÓ CONCRETA DELS ALUMNES.

1. Percentatge de respostes per modalitats en l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
15,4	35,5	36,5	10,3	1,8	0,5

L'ítem pretén de revisar el grau d'ajustament que hi ha en el centre entre la situació concreta dels alumnes (nivell social, difi-cultats específiques, etc.) i el treball que se'ls proposa.

És molt semblant el percentatge de respostes que situen el seu centre en les modalitats 2 i 3. La modalitat 2 descriu una situa-ció de centre en què alguns mestres fan intents comuns d'adapta-ció de la programació a la situació real dels alumnes. En la moda-litat 3 aquest intent és institucional, fins al punt que existei-xen uns criteris generals respecte a la necessària adaptació entre programació i situació concreta dels alumnes i sobre el tractament de les dificultats concretes (formes i criteris de recuperació), conversa amb els pares...), encara que en la pràctica molts mestres del centre no s'ajustin en aquests criteris generals.

Només un 10,3 % dels mestres que responen, opinen que en el seu centre existeix un bom equilibri real entre l'adequació a la situa-ció concreta dels alumnes i la necessitat que arribin a assolir uns nivells adequats, fruit d'un aprofundiment en el coneixement de l'alumne, del grup de classe i de la utilització d'una metodo-logia adient.

Resulta insignificant el percentatge de respostes (1,8 %) que si-

tua el seu centre en la modalitat 5, que suposa un treball aprofundit de revisió i introducció d'innovacions.

El 15,4 % de respostes corresponents a la modalitat 1 reflecteixen situacion en que el mestre actua amb els criteris exclusivament personals, sense orientació general del centre, amb una preocupació majoritària per acabar el programa corresponent segons l'edat dels nens, sense massa comprovacions de les possibilitats i de la preparació dels alumnes per assolir-ho.

2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Item 6.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
	$\bar{X}$ 2,46	$\bar{X}$ 3,25
	0,93	0,93

La puntuació mitjana de l'ítem a l'escola estatal és la més alta del Projecte Educatiu. Recordem que els percentatges corresponents a les modalitats 2 i 3, eren semblants, 35,5 i 36,5 respectivament. Junts suposen més del 70 % de respostes, la qual cosa indica que entre els mestres estatals hi ha una preocupació per adequar-se a la realitat dels alumnes. Preocupació que els porta a cercar informació i coordinar-se de vegades per iniciativa de grups de mestres (modalitat 2), i de vegades perquè hi ha una actuació institucionalitzada (modalitat 3).

La puntuació corresponent a l'escola privada (3,25) parla d'una situació majoritària on l'actuació dels mestres va orientada per un projecte que en molts casos es realitza a la pràctica d'una

forma adequada. Considerem que el 40,4 % de respostes situa el seu centre a la modalitat 3, i que sumant els percentatges de les modalitats 4 i 5 tenim el 41,3 % de respostes; per tant és superior al 80 % el nombre de mestres d'escola privada que són conscients que els seus centres tenen uns criteris comuns respecte a l'adequació de l'aprenentatge a la situació concreta dels alumnes.



## ITEM 7. LA COMUNICACIÓ EN EL GRUP-CLASSE.

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
12,3	45,3	26,5	10,1	3,9	1,9

La situació més freqüent en els centres estatals és la descrita en la modalitat 2, que suposa el 45,3 % de les respostes dels mestres. Fa referència a què alguns mestres, d'acord entre ells en cada centre, acullen i afavoreixen la comunicació dels nens dins del grup, donant-li un lloc en el procés educatiu.

La modalitat 3, recull el 26,5 % de les opinions, que suposa que una quarta part dels mestres estatals consideren que en el seu centre es dóna una importància a la comunicació i que fins i tot hi ha unes indicacions generals al respecte, encara que no prou concretes com per generar una pràctica homogènia.

En un 12,3 % dels casos es considera que la comunicació en el grup-classe queda reduïda al mínim necessari per tal de subministrar els coneixements i orientació del mestre envers els alumnes, donant molt poca importància a l'intercanvi entre els nois.

Un 10,1 % dels mestres estatals que respon, considera que el seu centre té ben resolt el problema de la comunicació en el grup-classe, amb una estructura i unes activitats (diàleg inicial, revisió conjunta de la feina, intercanvi de punts de vista, d'estats d'ànims...) que afavoreix la relació entre tots els membres del grup-classe (modalitat 4).

Només un 3,9 % dels mestres de l'escola estatal situa el seu centre en el grau 5 que descriu un treball aprofundit d'anàlisi i re trobament de l'equilibri entre les relacions d'autoritat i el dià l leg alliberador que afavoreix l'autonomia de l'alumne i del grup.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Item 7.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,45	$\bar{X}$	3,33
	$\sigma$	0,97	$\sigma$	1,03

La puntuació 2,45 tot i que no arriba a la situació del centre on s'han establert unes indicacions generals (modalitat 3), està feta per un percentatge alt de respostes (26,5) referides a la modalitat 3 i per un 45,3 % referides a la modalitat 2 que suposa un nivell important de preocupació dels mestres per a la comunicació en el grup-classe. La puntuació 3,33 situa a l'escola privada en un nivell on clarament l'actuació de cada mestre va orientada per unes indicacions generals del centre. La consideració dels percentatges de respostes corresponents a les modalitats 4 i 5, 36 i 12,1 % respectivament, ens permet d'afirmar que en l'escola privada prop del 50 % dels mestres consideren que en la pràctica quotidiana es dóna un bon nivell de comunicació en els diferents grups-classes. És doncs, superior al 70 % el nombre de respostes d'escola privada que parlen d'actuacions coordinades institucionalment pel que fa a la comunicació en el grup-classe.

## ITEM 8. ORGANITZACIÓ DEL GRUP-CLASSE

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
17,5	36,9	26,9	15,1	1,8	1,8

El grup-classe considerat com a agent col·lectiu de l'educació requereix uns canals formals que encarril·lin i reajustin les relacions dels diferents elements que actuen en el marc del grup-classe. Aquest ítem pretén d'analitzar si aquests elements es consideren i s'estructuren degudament.

El major percentatge de respostes es concentra a la modalitat 2 (36,9). Això indica que els mestres de l'escola estatal consideren que en els seus centres predomina un tipus d'actuació dels mestres que els portà a fer intents d'acords aïllats entre ells per donar al grup-classe una organització que ajudi a canalitzar les relacions de treball i la realització de projectes i tasques col·lectives. Aquesta actuació no està orientada institucionalment.

El 26,9 % de les respostes recollides (modalitat 3) correspon a mestres estatals que creuen que en el seu centre es dona importància a la forma com cal organitzar el grup-classe i es treballa conjuntament per arribar a criteris comuns.

Un percentatge important de respostes (17,5 %) parlen de situacions on els mestres no s'han plantejat la importància de la realitat que suposa considerar la classe com a grup, amb predomini de formes rígides d'organització orientades a evitar la indisciplina. En aquests

casos, la diversitat entre els diferents grups-classe és gran.

Les situacions més positives corresponents a les modalitats 4 i 5 apleguen els percentatges més baixos de respostes. El 15,1 % dels mestres que contesten (modalitat 4) consideren que en el seu centre l'organització del grup-classe es viu com a fet fonamental i es dedica temps a veure com s'han de distribuir les activitats, quins són els canals de comunicació més adequats, com es distribueixen les responsabilitats concretes entre els alumnes. Aquestes i d'altres són qüestions ben aclarides i objecte de revisió habitual en aquests centres.

El percentatge de respostes corresponents a la modalitat 5 és molt baix, 1,8 curiosament igual que el corresponent al nombre de mestres que no contesten.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala Quafe 80

Ítem 8.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,44	$\bar{X}$ 3,30
$\sigma$	1,01	$\sigma$ 1,01

La puntuació mitjana és una de les més altes dels ítems corresponents al projecte educatiu, tot i que no arriba al grau 3 que suposaria una situació de treball orientat per una línia general de centre. Hi predominen les actuacions pròpies de la modalitat 2.

La puntuació 3,30 de l'escola privada, suposa en aquest tipu de centres una situació generalitzada on es valora l'organització del grup-classe que porta a fer una distribució de les activitats i de

les responsabilitats col·lectives entre els alumnes. L'alt percentatge de la modalitat 4 (40,7) juntament amb el 3,4 % corresponent a la modalitat 5 demostra que gairebé el 50 % dels mestres d'escola privada que responen, considerent que la pràctica dels diferents mestres respon al plantejament general del centre respecte a l'organització del grup-classe.

## ÍTEM 9. AVALUACIÓ DEL PROGRÉS DELS ALUMNES

1. Percentatge de respostes per modalitat en l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
22,7	27,7	35,8	11,2	2,2	0,4

Aquest ítem aborda la problemàtica de l'avaluació del progrés dels alumnes d'acord als objectius proposats.

El percentatge més alt de respostes correspon per primera vegada a la modalitat 3. El 35,8 % dels mestres estatals que responen en aquest ítem opinen que en el seu centre es considera important el control del progrés dels nois. Es preveuen activitats periòdiques d'avaluació, l'ús diversificat de tècniques i s'estimula la participació dels nens en el procés. No obstant això, aquesta situació no es sotmet a un control rigorós.

El 27,7 % de respostes es concentra en la modalitat 2, que suposa l'existència d'una inquietud personal entre els mestres que els mou a contrastar els seus criteris d'avaluació amb altres companys, tot cercant acords sobre els aspectes que s'han d'avaluar i de les tècniques que utilitzaran.

Resulta molt alt el percentatge de respostes que considera majoritàries en el seu centre l'avaluació individual de cada mestre, sen se acords entre ells. És el 22,7 % de respostes corresponents a la modalitat 1.

D'acord amb la tònica general, les modalitats 4 i 5 reben un percentatge de respostes molt baix. Només l'11,2 % dels mestres d'es

cola estatal que responen, reconeixen el els seus centres situacions pràctiques de bona realització, tant pel que fa als aspectes que s'han d'avaluar, com la utilització real de tècniques diverses i la participació efectiva dels alumnes en el procés.

Les situacions de centres on es revisi institucionalment el procés de control del progrés i es facin innovacions al respecte, són molt escadusseres. Només el 2,2 % dels mestres estatals que responen (modalitat 5) atribueixen una pràctica innovadora als seus centres.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 9.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$		$\bar{X}$	
		2,40		3,27
		1,03		1,10

Aquest ítem tampoc arriba a la puntuació 3, malgrat que el percentatge més alt de respostes per modalitats corresponia a la modalitat 3. No es produeix doncs, una actuació majoritària, coordinada, en la problemàtica de l'avaluació dels alumnes.

En el cas de l'escola privada la puntuació mitjana d'aquest ítem fa pensar en un predomini d'accions individuals de mestres coordinades en funció d'uns criteris generals, que en molts casos dóna lloc a una bona realització pràctica i a revisions periòdicament fetes sota l'òptica de la innovació.

## ITEM 10. DEFINICIÓ, ADEQUACIÓ I ACCEPTACIÓ DELS OBJECTIUS

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
19,7	36,4	29,2	11,2	2,2	0,8

Aquest ítem aborda la problemàtica dels objectius que es proposa d'aconseguir el centre. Considera tres aspectes dels objectius: grau de concreció, congruència i acceptació. Tots tres aspectes tenen molt a veure amb la coherència de l'actuació dels diferents professors a l'hora de la realització de la seva activitat en cadascun dels grups-classe del centre educatiu.

Els percentatges de respostes evidencien que els mestres de l'escola estatal consideren majoritàriament que l'acció educativa en els seus centres es realitza sense referència a uns objectius comuns, redactats amb concreció, adequats a la realitat del centre i acceptats de forma generalitzada.

Aquesta situació majoritària descrita (suma dels percentatges de les modalitats 1 i 2) té dues variants: la que representa la modalitat 2 i que aplega el 36,4 % dels mestres i la que representa la modalitat 1, que aplega el 19,7 % de les respostes. Es troben situacions de centres en què algun grup o grups de mestres han arribat a definir uns objectius comuns adequats a la tasca que realitzen. Això té una repercussió positiva en els alumnes als que afecta, encara que al passar de nivell els mateixos alumnes experimenten situacions no congruents amb la situació anterior. Aquesta és la situació majoritària que es



dóna en el funcionament de les escoles públiques (36,4 % dels casos).

Dins d'aquesta situació de funcioament majoritari sense uns objectius comuns concrets, congruents i acceptats, trobem un nombre important de respostes (el 19,7 corresponents a la modalitat 1) que considera que en els seus centres no s'ha fet cap intent de posar en comú els objectius propis de cada mestre i per tant l'acció educativa està orientada únicament pels objectius que cada professor accepta com a vàlids, havent-hi, per tant, importants divergències en la pràctica de cada un d'ells.

La modalitat 3 aplega el 29,2 % de les respostes i descriu situacions de funcionament de centres en els que existeixen uns objectius definits i majoritàriament acceptats, que faciliten una acció coherent sobre els alumnes en els diferents grups-classe. Es considera que un control més rigorós que encara no es dóna en aquests centres, faria més eficaç el treball d'alumnes i professors.

Resulten minoritàries les situacions de centres on l'actuació de cada mestre té com a referència uns objectius concrets, redactats de forma explícita i entenedora, que es realitzen per part de tot-hom en un clima de treball conjunt fruit de l'acceptació majoritària dels objectius. Aquesta situació de bon funcionament, que suposa a més a més un control regular de resultats, es dóna en un 11,2 per cent dels casos.

Més minoritària encara és la situació en què, la revisió conjunta dels objectius comunament elaborats i realitzats, dóna lloc a noves definicions d'objectius encara més acurats i congruents amb la situació real del centre i amb les exigències del progrés de la so

cietat i de l'evolució pedagògica (modalitat 5, amb un 2,2 % de respostes).

Considerant conjuntament els percentatges de les modalitats 3, 4 i 5 podem afirmar que una mica més del 40 % dels mestres d'escola estatal consideren que en els seus centres s'actua d'acord amb uns objectius comuns que tenen diferent grau de concreció, de coherència i de control pràctic de la seva realització, mentre que supera el 50 % (suma de les modalitats 1 i 2) els que creuen que el funcionament de les escoles estatals no té com a referència uns objectius explícits comuns als diferents mestres del centre.

2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 10.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,40	$\bar{X}$ 3,27
$\sigma$	1,02	$\sigma$ 1,00

La puntuació mitjana de l'ítem 10 (Definició, adequació i acceptació dels objectius) en el cas de l'escola estatal, reafirma la situació descrita anteriorment, en considerar els percentatges de respostes per modalitats. Constatem que el funcionament majoritari de l'escola estatal es realitza sense uns objectius concrets, adequats i congruents que hagin estat elaborats i acceptats pel conjunt de mestres del centre. La puntuació 2,40 significa que la situació majoritària no arriba a les condicions descrites en la modalitat 3 de l'escala del Quafe 80, i per tant l'actuació dels mestres no s'orienta per uns objectius institucionalment elaborats que no existeixen, sinó que més aviat té com a marc de referència

aquells objectius que cada mestre considera individualment com a vàlids o els que hagin pogut elaborar per grups alguns mestres d'acord entre ells, sense el suport explícit de la institució.

Diferent és la situació que reflexa la puntuació mitjana corresponent a l'escola privada (3,27). Aquesta puntuació supera la situació descrita en la modalitat 3 de l'escala del Quafe 80 i parla d'un funcionament de centres subjecte a uns objectius explícits, coneguts i acceptats majoritàriament. L'esforç de cada mestre s'orienta a assolir la fita que marquen els objectius i en molts casos es controla periòdicament el grau d'implantació que els objectius arriben a tenir en els diferents grups-clases.

ÍTEM 11. PARTICIPACIÓ EN L'ELABORACIÓ I REVISIÓ DEL PROJECTE.

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
29,2	23,6	29,9	9,6	2,8	1,3

La participació en l'elaboració i revisió del projecte educatiu, és una condició que facilita la implicació dels qui l'han de portar a la pràctica i afavoreix l'eficàcia. Aquest ítem pretén de revisar el grau d'elaboració i revisió, que es fe en el centre, del projecte educatiu, i en quina mesura hi ha participació de tothom.

El percentatge de la modalitat 1 (29,2) descriu situacions on l'acció educativa es realitza d'acord amb l'orientació personal que cada mestre li dóna, ja que la participació dels diferents estaments implicats no està plantejada ni establerta en aquests centres.

El 23,6 % dels mestres que situen la seva escola en la modalitat 2, parla d'actuacions educatives que responen a una certa coordinació encara que no institucional, ni generalitzada a l'escola, entre alguns professors, les famlies i els propis nens per tal de concretar l'orientació del projecte educatiu. Són, per tant, més del 50 % dels mestres d'escola estatal, que consideren que els seus centres respectius no tenen establerta la forma de participació en l'elaboració i revisió del projecte educatiu i s'actua majoritàriament sense referència a una línia comuna.

El 29,9 % dels mestres que responen considerent que en els seus

centres s'intercanvien informacions i s'acorden criteris d'orientació del projecte amb participació dels diferents estaments de l'escola, encara que els canals formals i les competències específiques de cada estament al respecte no estan prou definides.

Només un 12,4 % dels mestres de l'escola estatal (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 4 i 5) creu que el seu centre es dóna una participació real dels diferents estaments en l'elaboració i revisió del projecte mitjançant uns canals formalment establerts, amb competències definides en cada estament i amb el control que realment es facin aportacions per part de tothom i que aquestes siguin considerades. Encara és menor el nombre de mestres que a més a més de la situació anterior, corresponent a la modalitat 4, considera que es cerquen noves formes d'articular la participació. Són un 2,8 % dels mestres que responen (modalitat 5).

Amb graus diferents de realització pràctica, resulta que gairebé el 50 % dels mestres de l'escola estatal (suma de les modalitats 3, 4 i 5) consideren que en el seu centre hi ha una preocupació institucional per arribar a l'elaboració i revisió del projecte amb participació dels diferents estaments implicats, encara que la formalització dels canals per fer-ho, les competències de cada estament en el procés, tingui graus diferents de concreció a la pràctica.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 11.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,34	$\bar{X}$ 3,29
$\sigma$	1,12	$\sigma$ 1,08

La puntuació mitjana que els mestres de l'escola estatal donen a l'ítem 11 (Participació en l'elaboració i revisió del projecte) no arriba a 3, que situaria els centres públics en un nivell de preocupació institucional per la participació dels diferents estaments en l'elaboració i definició del projecte educatiu. Per tant la situació majoritària és d'actuació individual o de coordinació parcial entre alguns membres dels diferents estaments per arribar a la concrecció i orientació del projecte educatiu. Aquesta puntuació mitjana (2,34) reafirma el fet que en els centres públics, no existeixen uns canals formals ni unes competències definides per facilitar la participació real en l'elaboració i definició del projecte.

La puntuació mitjana de l'escola privada a Catalunya (3,29) descriu una situació de funcionament majoritari on realment es cerca l'intercanvi i s'arriben a establir criteris amb participació dels estaments implicats, per anar definint i concretar el projecte que es vol realitzar. Aquesta voluntat institucional porta a establir canals formals i a definir competències que ordenin la participació, segons el paper específic de cadascun dels estaments.

Cal fer esment que tant la mitjana corresponent a l'escola estatal com la corresponent a l'escola privada, se situen per sobre de la mitjana global respectiva del projecte educatiu.

## ITEM 12. VALORS QUE ORIENTEN EL PROJECTE

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
30,7	22,6	29,8	9,6	6,2	1,1

L'ítem 12 (Valors que orienten el projecte) pretén revisar si en el centre es té consciència de quins són els valors que orienten el projecte més o menys formulats que es pugui tenir. Es pretén determinar fins a quin punt aquests valors són explícits i fins a quin punt tenen una repercussió real en la pràctica de cada dia a l'escola. També es vol revisar si abasten totes les dimensions de l'educació integral de la persona, dins d'un context de mocràtic.

El 30,7 % dels mestres de l'escola estatal de la mostra considera que en el seu centre cada mestre actua d'acord amb el seu propi camp de valors i no s'han fet intents reeixits per arribar a establir uns valors d'acceptació comuna, que orientin la pròpia pràctica.

La modalitat 2 aplega el 22,6 % de les respostes i reflexa situacions de centres on alguns mestres entre ells, han arribat a la delimitació d'alguns valors que orientin la seva actuació. En els grups-clases on actuen aquests mestres, aquesta actuació coordinada, influeix favorablement.

Hi ha un 29,8 % dels mestres de l'escola estatal que creuen que en el seu centre hi ha una certa orientació comuna respecte de

la valoració de la persona i de la societat. Aquesta orientació, però no està prou concretada i la pràctica dels mestres resulta desigual, respecte a ésser realment influïda per aquesta orientació comuna de la persona i de la societat.

És molt baix el percentatge de mestres de l'escola estatal (9,6 corresponent a la modalitat 4), que consideren que els valors que orienten el projecte educatiu del seu centre, són prou explícits i realment orienten la pràctica educativa de cadascun dels mestres de l'escola. Encara resulta inferior el percentatge de respostes corresponents a la modalitat 5. Només el 6,2 % dels mestres considera que el centre aprofundeix la problemàtica dels valors, tant per l'orientació del centre, com per la capacitat dels nois per valorar adequadament la realitat i ésser capaços de treballar i col·laborar en un context d'opcions diverses. Cal ressaltar, però, que aquest percentatge de la modalitat 5, tot i ésser baix considerat aïlladament, resulta el més alt d'aquesta modalitat en els diferents ítems del projecte educatiu.

La descripció feta de les respostes que es donen a les diferents modalitats, ens permeten de considerar que la major part de les escoles estatals (suma dels percentatges de les modalitats 1 i 2) actuen sense tenir un camp de valors explicitat institucionalment, que sigui patrimoni comú del centre i punt de referència dels mestres en la seva actuació quotidiana. No arriba al 50 % (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5) el nombre de mestres que considera que en els seus centres hi ha un camp comú de valors definits, respecte de la visió de l'home i de la societat. Aquest camp de valor té un nivell diferent de concreció i repercussió pràctica. En realitat només el 15,8 % dels mes



tres (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 4 i 5) considera que en els seus centres realment s'actua de forma generalitzada d'acord amb els valors explícits que són de patrimoni comú, i orienten realment el funcionament del centre i l'actuació de cadascun dels mestres. En aquest cas de funcionament més favorable existeix també la revisió d'aquests valors i el grau en què realment són adquirits pels nens.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 12.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,36	$\bar{X}$	3,64
	$\sqrt{\quad}$	1,19	$\sqrt{\quad}$	1,07

La puntuació mitjana que els mestres de l'escola estatal donen en aquest ítem, suposa que a l'escola estatal no hi ha uns valors explícits, patrimoni comú, que siguin referència per l'actuació personal dels diferents mestres. Aquesta puntuació de 2,36 ens ratifica que la situació majoritària que es dona en l'escola estatal, respecte els valors, és la d'una actuació individual orientada pel propi camp de valors de cada mestre i/o l'actuació coordinada parcialment per alguns mestres o grups de mestres, que junts per iniciativa pròpia acorden treballar orientats per uns valors concrets.

La puntuació mitjana de l'ítem, en el cas de l'escola privada, evidencia que en la majoria de centres privats es treballa d'acord amb uns valors que són coneguts i orienten realment en la

pràctica l'actuació dels diferents mestres del centre. El fet que la puntuació no arribi a 4 vol dir, que malgrat que en els centres privats es funciona majoritàriament amb uns valors explícits, no hi ha prou control sobre si els nens adquireixen o no aquests valors que orienten el projecte educatiu del centre.

Tant en el cas de l'escola privada com de l'estatal, la puntuació mitjana de l'ítem està per sobre de la mitjana respectiva del Projecte Educatiu. En el cas de la privada l'ítem 12 és el que resulta amb la puntuació més alta dels corresponents al projecte educatiu.

ÍTEM 13. FUNCIONS I ÒRGANS DE GESTIÓ.

1. Percentatges de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
18,3	22,5	26,3	29,2	2,9	0,8

La realització del projecte educatiu del centre necessita una estructura que canalitzi les diferents funcions de decisió, coordinació i control-regulació que cal executar en cadascun dels grans àmbits de la gestió de l'escola (pedagògic, institucional i econòmico-administratiu). Aquestes funcions poden realitzar-se per òrgans unipersonals o col·legiats; en qualsevol cas cal establir una definició clara de les competències, durada, elecció i renovació, composició i nomenament dels diferents òrgans de gestió. En aquest ítem es vol ajudar a revisar si els òrgans existents a l'escola estan prou concretats, compleixen les seves funcions de gestió i són operatius a la pràctica.

El 18,3 % dels mestres de l'escola estatal consideren que als seus centres els òrgans de gestió tenen molt poca incidència a la pràctica ja que no acaben d'assumir les seves competències i donen lloc a que cadascú intenti trobar individualment la sortida a les diferents situacions que es van produint.

El 22,5 per cent dels mestres situen la seva escola a la modalitat 2 que descriu situacions referides a l'existència de sectors de mestres dins de l'escola que senten la necessitat d'aclarir la situació de les funcions i òrgans de gestió a l'escola. La seva actua

ció aconseguix clarificar, encara que sigui parcialment, aspectes del funcionament del centre i es veu una major eficàcia.

La modalitat 3 aplega el 26,3 % dels mestres. En aquestes escoles els òrgans de gestió estan definits, quant al nombre i funcions. La seva operativitat resulta desigual a la pràctica i sovint es produeixen interferències. La revisió no és una pràctica habitual, només es fa en situacions límit.

El major percentatge de respostes es concentra a la modalitat 4. El 29,2 % dels mestres consideren que a les seves escoles els òrgans de gestió i funcionament estan prou definits i articulats entre ells per aconseguir una actuació àgil i eficaç a la pràctica. Els professors d'aquestes escoles donen majoritàriament el seu suport a aquests òrgans de gestió i sovint es revisen els de sajustaments que es puguin produir.

El 2,9 % de les respostes dels mestres situa el seu centre a la modalitat 5, on es descriu una situació de revisió aprofundida de la forma de funcionament. En aquestes escoles la revisió es fa tenint en compte el projecte educatiu del centre, la seva estructura i la satisfacció de les persones que hi treballen. D'acord amb aquestes revisions s'introdueixen canvis que milloren la forma de gestió del centre.

Considerats globalment els percentatges de respostes veiem que la situació majoritària a les escoles estatals és la de l'existència d'uns òrgans de gestió prou definits, coneguts de tothom encara que a la pràctica la seva articulació resulta desigual. Aquesta situació d'existència d'uns òrgans de gestió que funcionen amb major o

menor eficàcia es dona en el 58,4 % dels casos (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5).

La resta de respostes (el 40,8 % corresponent a la suma dels percentatges de les modalitats 1 i 2) reflexa una situació de forma de gestió no resolta institucionalment d'una manera clara i total.

Aquests resultats globals de l'ítem posen també de manifest que només el 32,1 % dels mestres de l'escola estatal (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 4 i 5) consideren ben resoltes a la pràctica les funcions de gestió en els seus centres. La consideració global dels percentatges de respostes corresponents a les modalitats 2, 3, 4 i 5, permeten d'interpretar que més del 80 % dels mestres consideren que als seus centres es fan esforços per aprofundir en la problemàtica de les funcions i òrgans de gestió.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 13.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,75	$\bar{X}$ 3,37
$\nabla$	1,14	$\nabla$ 1,07

La puntuació mitjana de l'ítem 13 (Funcions i òrgans de gestió) a l'escola estatal és de 2,75; no arriba a la puntuació 3 que definiria una situació d'òrgans de gestió clars i ben establerts quant al nombre i a les funcions. Podem afirmar, doncs, que la situació general de l'escola estatal respecte de les funcions i òrgans de gestió, no està clarament resolta d'una forma definida i general.

La puntuació mitjana corresponent a l'escola privada és de 3,37. Aquesta puntuació sobrepassa l'estadi 3 de l'escala del Quafe 80 i permet, per tant, de considerar que la situació de funcionament de l'escola privada respon a una estructura amb òrgans de gestió i funcions ben definits i clars. Aquests òrgans en molts casos tenen una bona articulació entre ells i aconsegueixen un funcionament pràctic, àgil i eficaç.

Les dues puntuacions mitjanes sobrepassen les respectives mitjanes globals del bloc d'ítems d'Estructura i Funcionament.

#### ÍTEM 14. PRESA DE DECISIONS

##### 1. Percentatges de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
12	30	26,2	21,1	10	0,7

La presa de decisions és una funció bàsica de qualsevol organització. Cal fer-la dia a dia per anar orientant l'acció de la institució cap on s'havia previst en el projecte. De la presa de decisions interessa la forma com es prenen, l'oportunitat de cada decisió, l'agilitat en prendre-les, el seu grau d'acceptació dels qui l'han d'executar. Aquest ítem pretén de revisar si està clar a l'escola qui i com es prenen les decisions i si es fa d'una forma convenient d'acord amb el projecte de l'escola.

En analitzar el percentatge de respostes per modalitats, veiem que el 12 % dels mestres que responen (modalitat 1) consideren que en els seus centres es funciona sense una claretat en la presa de decisions la qual cosa porta a un cert malestar entre els mestres o a una indiferència respecte de les decisions institucionals, a les que, en general, els mestres no es vinculen, i funcionen d'acord amb les decisions individuals que cadascú pren.

El percentatge més alt de respostes és el de la modalitat 2 (30 %) i correspon en aquells mestres que creuen que a la seva escola es fan esforços per clarificar la presa de decisions i en alguns moments o entre alguns grups de mestres es donen passos positius que ajuden a treballar millor amb un clima sense tensió. Aquests intents no acostumen a tenir continuïtat.

La consideració conjunta dels percentatges de les modalitats 1 i 2 ens parla d'una situació de funcionament de l'escola estatal, en què el 42 % dels mestres consideren que en els seus centres no es prenen les decisions de forma institucional i no es dóna, per tant, una pràctica de decisions comunes, que vinculin a tothom en la seva execució.

El 26,2 % dels mestres estatals que situa els seus centres en la modalitat 3, consideren que a les seves escoles si que està definit el nucli o nuclis que han de prendre les decisions encara que a la pràctica la seva gestió no sigui prou àgil ni faciliti del tot la participació, que d'altra banda, al centre es considera necessària pel bon funcionament.

Resulta alt en aquest ítem el percentatge de respostes que situen el funcioanment del centre en la modalitat 4 (21,1), que descriu una situació d'escola on és clar per a tothom qui (persones o organismes) pren les decisions al centre. Hi ha una eficàcia i una agilitat en prendre les decisions que redueixen les tensions i faciliten la participació i, per tant, l'acceptació de les decisions preses. De forma periòdica es fan controls de les decisions i de les seves repercussions en la institució, per tal de fer-ne el reajustament que es vegi convenient.

Només un 10% dels mestres estatals que responen consideren que en els seus centres, a més a més de tenir una pràctica adequada de presa de decisions es revisa l'eficàcia dels òrgans i de les decisions preses, i d'acord amb l'experiència viscuda, l'anàlisi de les situacions, l'aprofundiment en les tècniques de presa de decisions, s'introdueixen innovacions que reorienten la forma d'ac



tuar.

La suma dels percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5 suposa que el 56,3 % dels mestres que responen creuen que en el seu centre, hi ha una certa clarificació de la funció de presa de decisions, feta de forma institucional, encara que el grau d'agilitat, eficàcia, participació i acceptació de les decisions preses sigui diferent segons els casos. La situació majoritària de l'escola estatal, pel que fa a la presa de decisions, és doncs, de funcionament d'acord amb uns centres decisoris coneguts per tothom que faciliten la presa de decisions institucional al centre.

2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Item 14.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,86	$\bar{X}$	3,39
	$\sigma$	1,17	$\sigma$	1,05

La puntuació mitjana del ítem 14 (Presa de decisions) situa a l'escola estatal molt a prop de la puntuació 3, que suposaria un funcionament generalitzat d'acord amb un coneixement per part dels mestres de quins són els nuclis o nucli decisoris de l'escola, encara que la gestió d'aquests centres de decisió no sigui encara prou àgil ni eficaç en tots els casos. Aquesta puntuació reflexa situacions desiguals amb predomini, però, de les escoles on el centre de les decisions és clar per a tothom.

La puntuació mitjana de l'escola privada (3,39) evidencia un tipus majoritari de funcionament de centres on tothom té clar qui i

com es prenen les decisions. Aquesta puntuació permet també d'afirmar que les escoles privades orienten la presa de decisions cap a l'eficàcia d'acord amb el projecte educatiu del centre. Pot afirmar-se també que en molts casos la revisió de les decisions preses i de la forma de prendre-les, és una pràctica habitual en aquestes escoles privades.

## ÍTEM 15. COORDINACIÓ

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
17,6	35,8	31,2	11,7	2,5	1,2

La coordinació esdevé necessària quan hom vol aconseguir un projecte comú. Coordinar vol dir vetllar perquè, a la pràctica el treball de cadascú vagi realment orientat cap aconseguir el projecte comú previst. L'absència de coordinació és un indicador de la manca de projecte comú o de les dificultats de realitzar-lo realment, si existeix.

El 17,6 % dels mestres que reponen consideren que en els seus centres no s'arriba a un treball coordinat entre els mestres (modalitat 1).

La modalitat que aplega el percentatge major de respostes és la modalitat 2 (35,8 %). Aquesta modalitat descriu situacions de funcionament de centres on esforços d'alguns mestres o dels òrgans de gestió aconseguen que alguns sectors de l'escola es coordinin puntualment. Aquest esforç, no té, però, la continuïtat necessària per esdevenir un fet permanent i generalitzat instiucionalment.

També és important el percentatge de respostes (31,2 %) corresponent a la modalitat 3. Aquestes respostes parlen de situacions on realment es dóna una preocupació generalitzada i es fa un esforç real per aconseguir una actuació coordinada en funció del project

te del centre. Aquests esforços són importants i generalitzats, però no arriben a evitar una certa dispersió en l'actuació que requereix una major estructuració dels canals de coordinació.

La modalitat quatre (11,7 % de respostes) aplega els mestres que consideren els seus centres dotats amb uns canals de coordinació definits que realment canalitzen a la pràctica els esforços i les aportacions individuals envers el funcionament general del centre. Sovint es revisa la forma de coordinació existent i la seva eficàcia.

Només el 2,5 % dels mestres que responen (modalitat 5) consideren que en els seus centres hi ha un bon equilibri entre les necessitats generals del centre i les aportacions individuals. Equilibri que ve afavorit per uns bons canals de coordinació. En aquestes situacions minoritàries es fan revisions freqüents i s'introdueixen innovacions a partir dels resultats.

La consideració global de les respostes ens posa de manifest que la situació majoritària dels centres estatals, segons els mestres que reponen, és de feblesa en el funcionament dels canals de coordinació. Considerats conjuntament els percentatges de les modalitats 1 i 2, veiem que és superior al 50 % (54,4 %) el nombre de mestres que considera no resolt institucionalment a les seves escoles el problema de la coordinació. La resta de mestres, el 45,4 per cent corresponent a la suma de les modalitats 3, 4 i 5, considerent que a les seves escoles hi ha un esforç institucional per canalitzar adequadament les aportacions individuals. Aquest esforç es concreta amb uns canals i amb unes formes de coordinació que tenen graus diferents d'implantació i eficàcia a la pràctica.

Resulten minoritàries les situacions on el funcionament del centre estigui realment estructurat d'acord amb uns canals de coordinació definits que aconduixin als esforços individuals amb resultat positiu en el funcionament del centre. Aquestes situacions minoritàries corresponen a les modalitats 4 i 5 i solament representen el 14,2 % de les respostes.

D'acord amb les dades anteriors podem afirmar que més del 80 % dels mestres de l'escola estatal considera que la funció de coordinació està insuficientment resolta en els seus centres, i això malgrat els importants esforços institucionals i de grups de mestres per tal d'aconseguir uns canals de coordinació eficaços.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 15.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,44	$\bar{X}$ 3,25
$\sigma$	1,00	$\sigma$ 1,02

La puntuació mitjana de l'ítem 15 (Coordinació) a l'escola estatal no arriba a tres, la qual cosa assenyalaria un grau de coordinació d'acord amb uns esforços generals, fets institucionalment, que donen lloc a uns canals estructurats que fan viable la coordinació encara que a la pràctica el resultat no siguin satisfactoris per manca de control adequat. A l'escola estatal, segons aquesta puntuació mitjana, la coordinació no és una funció aconseguida i generalitzada. Les situacions majoritàries corresponen a iniciatives de grups de mestres o a esforços institucionals que no tenen una continuïtat en el temps ni una repercussió en els diferents

Àmbits de la gestió del centre.

La puntuació mitjana de l'escola privada en aquest ítem (3,25) evidencia una situació majoritària de preocupació i esforç generalitzat i institucional per aconseguir una acció coordinada envers de la realització pràctica del projecte d'escola. El fet que la mitjana superi la puntuació 3 significa que són molt nombroses les situacions de centres privats on aquest esforç institucional dóna bons resultats.

ÍTEM 16. CONTROL-REGULACIÓ DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
11,5	46,7	28,8	11,3	1,3	0,4

L'actuació dels diferents estaments i persones en la gestió del centre, la gran quantitat de persones i òrgans diferents que estan en relació, juntament amb les diferents funcions que uns i altres han de realitzar per aconseguir un funcionament adequat, fa que sigui molt necessari de fer un control i una revisió sistemàtica que ens permeti de detectar les interferències possibles, els desajustaments que necessàriament s'han de produir per tal de trobar vies positives de superació i solució. Aquest control ens permetrà de fer una regulació del funcionament, per tal de trobar o retrobar l'equilibri en cada àmbit de la gestió de l'escola i en l'actuació de cada òrgan i de cada persona.

Situacions de funcionament de centre on no es practica sistemàticament i globalment el control del centre són un 11,5 %, segons els mestres que responen (modalitat 1).

La situació majoritària a les escoles estatals és la descrita a la modalitat 2. Correspon al 46,7 % de les respostes i ve referida a la pràctica esporàdica de controls parcials d'algun aspecte del funcionament del centre, motivat per algun fet concret i no fruit d'un plantejament institucional de centre on el control sistemàtic estigui contemplat.

El 28,8 % dels mestres consideren que en els seus centres s'intenta de fer periòdicament el control global del centre perquè majoritàriament es veu necessari i convenient. A la pràctica, no resulta prou aprofundit per manca d'instruments i de rigor. La utilització dels resultats és parcial.

Resulta molt baix el percentatge de respostes de la modalitat 4 (11,3 %) corresponents a mestres que situen la seva escola en un bon nivell de realització pràctica i de resultats útils pel que fa al control del funcionament del centre, que es practica sistemàticament, amb rigor i amb procediment adients.

Pràcticament insignificant és el nombre de respostes corresponents a la modalitat 5 (1,3 %) on es descriu una situació de pràctica molt consolidada amb un grau alt d'aprofundiment en l'orientació del projecte. Els resultats són la base de canvis en el funcionament i en l'actuació de les persones.

La situació majoritària de l'escola estatal, pel que fa a la problemàtica del control-regulació és de manca de plantejament i pràctica sistemàtica. Aquesta constatació es dedueix de la consideració conjunta dels percentatges corresponents a les modalitats 1 i 2, que junts suposen el 58,2 % de les respostes.

És inferior el nombre de respostes de mestres que consideren que en les seves escoles es practica amb regularitat i de forma generalitzada un control que facilita la regulació. Serien les respostes corresponents a les modalitats 3, 4 i 5 (42,4 %). Aquesta pràctica institucional té, però, resultats desiguals, essent minoritàries les situacions on realment es dóna un rigor tant en



els procediments emprats com en la utilització dels resultats (12,6 % dels casos, suma dels percentatges corresponents a les modalitats 4 i 5).

Més del 80 % dels mestres estatals consideren insuficient els procediments i formes de control que es fan a les seves escoles, malgrat els esforços majoritaris (també és superior al 80 %) per aconseguir d'implantar una forma de control que realment permeti de regular el funcionament, tot cercant l'equilibri entre les diferents persones i els diferents àmbits i òrgans de gestió.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 16.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,42	$\bar{X}$	3,13
	$\sqrt{\quad}$	0,89	$\sqrt{\quad}$	0,98

La puntuació mitjana de l'ítem 16 (Control-regulació del funcionament del centre) a l'escola estatal no arriba a 3. Per tant, no es pot considerar que a l'escola estatal a Catalunya hi hagi una pràctica generalitzada de control global i sistemàtic del funcionament. Més aviat el que predomina és el control d'aspectes parcials, fruit d'un fet puntual i no conseqüència d'un plantejament general que preveu la revisió com a dimensió important.

La puntuació mitjana de l'escola privada (3,13) indica una realitat diferent. La pràctica de controls periòdics i sistemàtics és majoritària a l'escola privada encara que els resultats siguin

més o menys reeixits segons escoles. Hi ha una tendència a la revisió ben feta, amb rigor en els procediments i en la utilització dels resultats.

Cal fer esment que aquestes puntuacions mitjanes estan per sota de les respectives mitjanes globals d'Estructura i Funcionament en tots dos tipus d'escola. Recordem que la puntuació mitjana d'Estructura i Funcionament són 2,63 en l'escola estatal i 3,29 en l'escola privada. Això ens permet d'afirmar que aquest ítem és un punt feble del funcionament de l'escola a Catalunya (estatal i privada).

## ITEM 17. COMUNICACIÓ-INFORMACIÓ.

## 1. Percentatges de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
19,6	25,3	25,2	27,5	2	0,4

.Qualsevol organització precisa, per aconseguir les seves finalitats, establir una comunicació eficaç entre els seus membres. Aquesta comunicació facilitarà un traspàs àgil de les informacions necessàries. El funcionament de l'escola vindrà molt facilitat per l'existència d'una bona comunicació i una recepció oportuna de la informació necessària.

El 19,6 % dels mestres de l'escola estatal considera que cadascú ha de resoldre individualment el problema de disposar de la informació necessària, ja que els canals institucionals o no existèixen o no funcionen adequadament.

Les modalitats següents (2, 3, i 4) apleguen un nombre semblant de respostes. El 25,3 % de mestres que situen el seu centre a la modalitat 2, consideren que el problema de la comunicació i la informació es resol, als seus centres, per iniciativa d'alguns mestres o grups de mestres que arriben a establir uns canals de comunicació i d'informació entre ells, que els simplifica la feina individual i dóna coherència.

Una quarta part dels mestres de l'escola estatal (25,2 % de la modalitat 3) consideren que en els seus centres es valoren institu-

cionalment la necessitat de la comunicació i la informació. Existeixen uns canals definits que, a la pràctica no garanteixen plenament la comunicació i la informació, per manca de concreció i de revisió.

Una mica més de la quarta part dels mestres (27,5 % de la modalitat 4) estimen ben resolta, a les seves escoles, la problemàtica de la informació i comunicació. Consideren que els canals són prou concrets i definits (reunions, escrits...) i que sovint es fan les comprovacions necessàries per garantir al màxim l'eficàcia.

El percentatge de respostes corresponents a la modalitat 5 és molt baix (2 %) i es refereix a situacions de funcionament òptim respecte dels canals de comunicació i la seva revisió. S'apliquen els coneixements que aporta la psicologia social.

La consideració global dels percentatges de respostes ens permet d'afirmar que la situació majoritària de les escoles estatals és de valoració institucional de la importància de la comunicació i de la informació. En la majoria de centres, segons els mestres que responen, existeixen canals definits per facilitar la comunicació (54,7 % suma de les respostes corresponents a les modalitats 3, 4 i 5). Cal ressaltar que resulta majoritària la situació de bon funcionament pràctic d'aquests canals institucionals de comunicació (27,5 %) enfront del 25,2 %, que tot i considerant que existeixen els canals de comunicació, creuen que els seus resultats pràctics no són prou satisfactoris.

La situació dels centres on la comunicació no és un problema plantejat institucionalment suposa el 44,9 % dels casos (suma dels

percentatges de les modalitats 1 i 2).

En aquest ítem la distribució de respostes entre les quatre primeres modalitats, resulta molt semblant. És digne de destacar l'alt percentatge corresponent a la modalitat 4 (27,5 %) que resulta majoritari dins de l'ítem.

2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 17.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$		$\bar{X}$	
		2,65		3,29
		1,14		1,06

La puntuació mitjana de l'ítem 17 (Comunicació-informació) a l'escola estatal és 2,65. Evidencia una situació on la comunicació i la informació no són funcions adequadament resoltes a nivell institucional. A l'escola estatal manca rigor en la concreció dels canals institucionals de comunicació i d'informació.

La puntuació mitjana corresponent a l'escola privada (3,29) evidencia un tipus de funcionament generalitzat on la comunicació i la informació són funcions plantejades a nivell institucional.

La mitjana de l'ítem és molt propera a la mitjana global d'Estructura i Funcionament respectiva, tant en el cas de l'escola estatal com de la privada.

ÍTEM 18. CONDICIONS PERSONALS I RELACIÓ AMB ELS ALUMNES.

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
3,9	25,6	50,2	12,1	7	1,2

En aquest ítem es pretén de revisar la influència de les qualitats personals dels mestres en la qualitat de l'educació que es dóna al centre.

Només un 3,9 % dels mestres que responen considera que els mestres dels seus centres tenen una actitud distant envers els alumnes per considerar que és la forma més correcta per mantenir l'ordre i treure profit de la seva tasca d'ensenyament.

Una quarta part dels mestres de l'escola estatal consideren que a les seves escoles alguns professors troben l'equilibri entre la necessària autoritat del seu paper d'adults responsables de l'orientació del treball dels nois i una actitud de comunicació en la que el mestre posa en joc les seves qualitats personals. Aquesta situació correspon al 25,6 % de respostes de la modalitat 2.

La situació majoritària ve donada en aquest ítem pel percentatge de respostes de la modalitat 3. El 50,2 % dels mestres considera que a les seves escoles els professors majoritàriament tenen el convenciment que es pot combinar l'exigència i el rigor amb el treball propi i dels nois, amb una actitud de comprensió i flexibilitat. Aquest convenciment majoritari, per dificultats diverses no té, a la pràctica, els mateixos defectes.

Resulten minoritàries les situacions de funcionament de centres on es revisin institucionalment les actituds i els comportaments personals, per tal d'anar assegurant el necessari equilibri entre exigència en el treball i unes relacions personals constructives i properes. Només el 12,1 % dels mestres que responen, constaten que sigui una pràctica generalitzada als seus centres l'equilibri entre les relacions personals i el treball ben fet d'alumnes i mestres.

La modalitat 5 aplega només un 7 % de les respostes i descriu situacions de centres on a més a més d'haver-se aconseguit un equilibri entre exigència i relacions personals constructives, es facilita a les persones de l'escola la possibilitat d'analitzar en profunditat la seva actitud i treure el màxim partit de les seves condicions personals.

La consideració global dels resultats ens permet d'afirmar que més del 60 % de les respostes (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 3 i 4) coincideixen en considerar als seus centres una preocupació generalitzada per trobar l'equilibri entre l'exigència i rigor en el treball i un tracte proper als nens basat en la comunicació i en les relacions personals constructives.

La resta de respostes (el 29,5 % corresponent a la suma de les modalitats 1 i 2) considera que aquest equilibri no es cerca d'una forma general al centre. Són alguns mestres els qui s'ho plantegen, d'acord entre ells, i aconsegueixen resultats positius. Es tracta, doncs, d'una actuació no institucionalment afavorida en el centre.

La consideració global dels resultats ens permet afirmar que el problema de l'equilibri entre exigència en el treball i relacions personals constructives i flexibles preocupa a més del 90 % dels mestres de l'escola pública, i que fan esforços per aconseguir resultats positius, encara que en els seus centres no sigui una pràctica majoritària.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 18.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,92	$\bar{X}$	3,63
	$\sigma$	0,91	$\sigma$	0,90

La puntuació mitjana de l'ítem 18 (Condicions personals i relació amb els alumnes) a l'escola estatal és pràcticament 3 (2,92), la qual cosa significa que els mestres que contesten consideren que en els seus centres hi ha el convenciment generalitzat que és possible de combinar el rigor i l'exigència en el treball propi i dels nens amb una actitud oberta de flexibilitat i comprensió encara que aquest convenciment majoritari no suposi que aquest equilibri s'aconsegueixi a la pràctica per part de tots els mestres.

La puntuació mitjana de l'ítem a l'escola privada supera la puntuació 3, amb tendència cap a 4. Això significa que a l'escola privada, segons els mestres que contesten, hi ha una pràctica generalitzada entre els mestres respecte del necessari equilibri entre exigència en el treball i atenció a les relacions properes i condicions personals dels nens i dels moments del grup. En molts casos



es revisen les actituds i comportaments dels mestres per tal d'aconseguir millores en les condicions personals que faciliten el tracte amb els nois.

Cal remarcar que aquest ítem té una puntuació mitjana per sobre de la respectiva global d'Estructura i Funcionament tant en l'escola pública com a la privada, essent un dels més valorats en ambdues tipologies d'escoles.

ITEM 19. ADEQUACIÓ DE LES CONDICIONS PROFESSIONALS A LES NECES-  
SITATS DE L'ESCOLA.

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal

1	2	3	4	5	NC
30,1	22,3	27,9	14,1	4,1	1,5

En aquest ítem es pretén de revisar els criteris que s'utilitzen a l'escola per assignar responsabilitats en els professors. Les aptituds i capacitats professionals de cada mestres són diferents. De la mateixa manera la institució escolar té necessitats diferents i passa per moments que requereixen especial atenció en alguns dels seus aspectes. Es tracta de comprovar fins a quin punt aquests fets es tenen en compte a la pràctica.

En major percentatge de respostes es concentra a la modalitat 1. Són per tant, molts els mestres de l'escola estatal (30,1 %) que consideren que a les seves escoles els cursos i les responsabilitats s'assignen en funció de criteris d'antiguitat o d'altres poc explícits, no elaborats en comú i que, en general no es revisen.

El 22,3 % dels mestres de l'escola estatal consideren que als seus centres alguns mestres plantegen la necessitat d'adequar l'adjudicació de cursos i les responsabilitats a les necessitats del centre. Aquest no és un criteri general al centre i els mestres que ho promouen intenten ser congruents a la pràctica.

Una mica més de la quarta part dels mestres de l'escola estatal (el 27,9 % corresponent a la modalitat 3) considera que en les se

ves escoles hi ha una opinió majoritària entre els mestres respecte a que els cursos i les responsabilitats s'assignin d'acord amb les aptituds i condicions professionals de cada mestre i les necessitats generals del centre. Malgrat aquest convenciment majoritari, els resultats pràctics no són prou satisfactoris en opinió dels mestres que contesten.

Resulta molt baix el percentatge de mestres 14,1 % que consideren que a les seves escoles realment es prenen com a punt de referència les necessitats del centre a l'hora d'adjudicar càrrecs i cursos en els diferents professors. Aquesta pràctica suposa que en aquestes escoles, tothom està satisfet de la tasca que fa ja que li permet desenvolupar les seves qualitats personals i professionals. En les escoles on es dóna aquesta situació de bon funcionament, també es revisen periòdicament els criteris d'adjudicació i les responsabilitats mateixes.

La modalitat 5 d'aquest ítem aplega el 4,1 % de les respostes. Són doncs, molt pocs els mestres que situen el seu centre en un estadi de funcionament òptim fruit de la pràctica habitual de revisar i aprofundir els criteris i els procediments per distribuir les diferents tasques a l'escola.

Agrupant els percentatges de les modalitats 1 i 2 veiem que el 52,4 % dels mestres de l'escola estatal constaten un tipus de funcionament que no té present, d'una forma institucional i explícita, les condicions professionals i aptituds dels diferents mestres a l'hora de distribuir cursos i donar resposta a les múltiples i variades necessitats del centre en els diferents moments de la seva evolució.

Resulten, per tant, minoritaris els mestres que consideren que als seus centres hi ha criteris institucionals per assignar cursos i responsabilitats i que aquests criteris tenen com a punt de referència, d'una banda les condicions professionals i aptituds dels mestres, i d'altra les necessitats de l'escola. Dins d'aquest grup de mestres (el 46,1 % corresponent a la suma de les modalitats 3, 4 i 5) la majoria (el 27,9 % corresponent a la modalitat 3) consideren que la pràctica no és prou satisfactòria respecte de l'aplicació dels criteris.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 19.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$		$\bar{X}$	
		2,38		3,25
		1,17		1,14

La puntuació mitjana de l'ítem 19 (Adequació de les condicions professionals a les necessitats de l'escola) és 2,38, lluny per tant de la puntuació 3. Aquesta puntuació evidencia que la situació mitjana de les escoles estatals no respon a un funcionament on els càrrecs i els cursos s'assignin tenint en compte les necessitats del centre i les condicions i aptituds professionals de cada mestre. En general doncs, a les escoles estatals no hi ha criteris explícits, elaborats en comú que intentin d'aconseguir que cada persona s'ocupi realment d'aquella tasca per la que té majors qualitats.

La puntuació mitjana corresponent a l'escola privada (3,25) parla

d'un tipus de funcionament general dels centres on existeix el convenciment generalitzat que els cursos i les responsabilitats assignen d'acord amb criteris objectius de condicions professionals i necessitats de les escoles. Aquest convenciment no es tradueix en una pràctica reeixida en tots els casos.

L'ítem 19 resulta amb una puntuació mitjana per sota de la mitjana respectiva del conjunt d'ítems d'Estructura i Funcionament. Per tant, podem considerar que l'adequació de les condicions professionals a les necessitats de l'escola és un aspecte no ben resolt a les escoles, en opinió dels mestres que responen. Resulta especialment feble en el funcionament de l'escola estatal.

## ITEM 20. RELACIÓ AMB LES FAMÍLIES

## 1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal

1	2	3	4	5	NC
25,1	25,1	27,7	18,8	1,7	1,6

Aquest ítem planteja la problemàtica de la relació escola-família. Considera tant la vessant de relació individualitzada amb cada pare per mantenir el diàleg necessari respecte del procés educatiu concret de cada nen, com la vessant més institucional de participació dels pares en la definició de la línia educativa del centre.

Les respostes es distribueixen de forma força semblant entre les quatre primeres modalitats. El 25,1 % de mestres de l'escola estatal que situen la seva escola a la modalitat 1, considera que els contactes amb els pares són poc freqüents a les seves escoles. Més aviat es produeixen en funció d'algun fet puntual conflictiu en el procés educatiu del nen.

Un percentatge de mestres igual al de la modalitat 1 situa el seu centre en la modalitat 2, que descriu una situació d'escola on les relacions amb els pares no estan estructurades de forma institucional però on alguns mestres o grups de pares fan esforços per aconseguir-lo.

En aquest ítem el major percentatge de respostes es concentra a la modalitat 3 (27,7 %). Es tracta d'una quantitat important de mestres de l'escola estatal que constaten en el funcionament dels seus centres l'existència d'un pla de relacions amb les famílies

que preveu reunions, informes, entrevistes i fins i tot, participació institucional dels pares en la gestió del centre. Aquest pla consideren, però, que és més formal que real i per tant la seva operativitat, a la pràctica, no és molta.

També resulta important el percentatge de mestres d'escola estatal que situen el seu centre a la modalitat 4. Són un 18,8 % els mestres de la mostra que consideren que les relacions pares-escoles han estat assumides pels dos sectors i han arribat realment a estructurar-se a la pràctica amb uns resultats satisfactoris, que es revisen sovint.

Molt minoritari resulta el nombre de respostes corresponents a la modalitat 5. Només un 1,7 % dels mestres de l'escola estatal considera que la relació escola-pares als seus centres estigui en un procés molt avançat, que suposa fer revisions aprofundides de les experiències pròpies i alienes per anar establint noves formes de relació.

La situació majoritària a l'escola estatal és la de no tenir resolt institucionalment el paper dels pares a l'escola. Considerant conjuntament els percentatges de les modalitats 1 i 2 veiem que el 50,2 % dels mestres consideren que als seus centres hi ha molt poca relació amb els pares o aquesta és producte de fets i/o iniciatives individuals o de grups de l'escola que veuen la necessitat, però no el resultat d'un convenciment general dels mestres.

Pràcticament l'altra meitat dels mestres (suma dels percentatges corresponent a les modalitats 3, 4 i 5) consideren que en els seus centres sí que hi ha un pla institucional respecte a la re-

lació amb els pares, encara que la majoria d'aquest bloc (el 27,7 per cent corresponen a la modalitat 3) pensi que aquest pla no es realitza a la pràctica de forma satisfactòria.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 20.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,45	$\bar{X}$ 3,21
$\sigma$	1,12	$\sigma$ 1,14

La puntuació mitjana de l'ítem 20 (Relació amb les famílies) a l'escola estatal es situa en 2,45. Podem dir, doncs, que en general les escoles estatals a Catalunya no tenen ben resolt institucionalment el tema de les relacions amb les famílies, segons l'opinió dels mestres que contesten. Aquesta puntuació evidencia la manca d'un planteig institucional al respecte per part de l'escola i una pràctica en les relacions escola-pares molt basada en els fets esporàdics que la motiven i/o en la iniciativa d'algun grup de pares i/o mestres que veuen la necessitat d'aquestes relacions i fan intents per arribar a establir-la.

La situació de l'escola privada és diferent segons la seva puntuació mitjana. Aquesta puntuació supera el 3 (3,21) i per tant podem dir que els mestres de les escoles privades en general constaten, a les seves escoles, l'existència d'un pla institucional que estructura les relacions de l'escola i de cada mestre amb les famílies dels nois. Molts d'ells constaten també que aquest pla institucional es realitza de forma desigual i de vegades la seva



realització és més formal que real, i entusiasta.

La puntuació de l'ítem a l'escola estatal està per sota de la respectiva mitjana d'Estructura i Funcionament (2,63). El mateix passa en el cas de l'escola privada. Aquesta dada ens permet d'assenyalar la relació amb les famílies com un dels punts febles del funcionament de les nostres escoles, tant privades com estatals.

## ÍTEM 21. RELACIÓ AMB LA SOCIETAT

### 1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
26,3	38,2	23,1	7,1	3,8	1,5

L'educació que pretén d'orientar l'escola no pot anar deslligada del context social on els nois hauran de viure com a sers adults i autònoms. Cal, doncs, que aquesta realitat entesa en sentit ampli (relacions socials entre els homes de diferents països i cultures) i en sentit més proper (la pròpia localitat, el país i la cultura pròpia) sigui present en el Projecte Educatiu del centre.

L'observació dels percentatges de respostes per modalitats ens manifesten que les tres primeres apleguen prop del 90 % de les respostes.

El 26,3 % dels mestres de l'escola estatal considera que la seva escola viu allunyada de la realitat proper i que en tot cas cada mestra individualment, segons els seus interessos i criteris, fa intents aïllats de connectar els nens amb el seu entorn proper.

El percentatge més alt de respostes es concentra en la modalitat 2 (38,2 %). Aquests mestres consideren que encara que institucionalment l'aspecte no estigui afavorit a l'escola, hi ha grups de mestres que s'esforcen per mantenir la seva acció educativa connectada amb l'entorn proper i actuen positivament per tal de facilitar en els nens el coneixement del seu barri, ciutat o poble.

Aquest esforç és només d'alguns mestres i no té continuïtat per manca del suport institucional de l'escola.

La modalitat 3 aplega el 23,1 % de les respostes i descriu una situació de funcionament de centres que consideren i valoren la importància pedagògica de la vinculació amb la societat. Aquesta consciència de centre ha portat a establir uns plans d'actuació institucionals que permeti un coneixement aprofundit de l'entorn i una projecció social de l'escola. La realització pràctica del pla no acaba de satisfer per manca de concreció en la programació de les activitats per fer i també per manca de revisió.

Resta molt reduït el percentatge de respostes que es concentra a la modalitat 4. Només el 7,1 % dels mestres de l'escola estatal consideren que al seu centre està ben resolt el problema pedagògic de connectar l'escola amb la societat. En aquests centres hi ha una concreció de les activitats a realitzar i unes responsabilitats institucionalment assignades. A més a més, en aquests centres, sovint es controla el funcionament de les activitats i responsabilitats previstes.

La vinculació activa de l'escola amb entitats i col·lectius socials per aprofundir la relació amb l'entorn i explicitar al màxim aquesta dimensió en el projecte educatiu, és molt minoritària a les escoles estatals. Només el 3,6 % dels mestres que contesten (modalitat 5) considera molt ben resolta aquesta qüestió en els seus centres.

Analitzats globalment els percentatges de respostes, constatem que la suma dels percentatges de les modalitats 1 i 2 supera el 60 % de les respostes (64,5) i, per tant, podem afirmar que els

mestres de les escoles estatals consideren que la pràctica educativa de les escoles té molt poca relació amb l'entorn proper i que aquesta dimensió de l'escola no està ben resolta en gairebé el 90 % dels casos (suma modalitats 1, 2, i 3) encara que la majoria de mestres, més del 70 % (suma de les modalitats 2, 3, 4 i 5) considera que a les seves escoles es fan esforços per avançar en aquest camp.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80

Ítem 21.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
	$\bar{X}$ 2,22	$\bar{X}$ 2,87
	$\sigma$ 1,04	$\sigma$ 1,10

Ens trobem amb la puntuació mitjana més baixa de tots els ítems d'Estructura i Funcionament, tant a l'escola privada com a l'escola estatal. Cal ressaltar també que aquest ítem 2i (Relació amb la societat) és l'únic que no arriba a la puntuació 3 de tots els ítems del Quafe 80 valorats pels mestres de l'escola privada. Aquest és un fet important que posa en evidència algunes de les contradiccions de l'actual estructura educativa, especialment de l'escola com a institució.

Es pot afirmar, doncs, davant d'aquestes puntuacions mitjanes, que les relacions de l'escola amb la societat són insuficients i, en tot cas, no estan resoltes a nivell institucional. Quan es donen són fruit de la iniciativa d'alguns mestres o grups de mestres que valoren positivament aquesta dimensió pedagògica de l'escola.

D'acord amb aquesta puntuació mitjana i els criteris establerts per considerar els punts febles, podem afirmar que aquest és el punt més feble del funcionament de l'escola a Catalunya, tant de l'estatal com de la privada. Cal doncs establir alguna estratègia d'estímul per tal de que els mestres individualment i els centres, institucionalment, trobin el camí més adient a cada situació per avançar en el camí d'afavorir un ensenyament i una educació realment significatius per a l'individu, i arrelat per tant al seu entorn proper.

## ITEM 22. RECURSOS MATERIAIS I DIDACTICS.

## 1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
12,5	33,9	29,3	19,5	3,4	1,4

La pràctica educativa requereix la utilització d'uns mínims recursos materials (edifici, mobiliari...) i didàctics per poder treballar. Triar uns o altres recursos no és el mateix de cara als resultats que es poden obtenir, i utilitzar-los d'una o altra forma tampoc és una qüestió trivial en el procés complex del funcionament del centre. En aquest ítem es pretén de revisar la situació de l'escola respecte de l'ús que es fa dels recursos materials i didàctics.

El 12,5 % dels mestres de l'escola estatal consideren que la utilització dels recursos i del material, en els seus centres, depèn molt dels criteris personals de cada mestre. En aquestes escoles normalment les activitats es realitzen en el marc físic de l'aula, i altres espais de l'escola o de l'entorn pràcticament no s'utilitzen.

El nombre majoritari de respostes es concentra en la modalitat 2. Hi ha un 33,9 % de mestres que considera que, si bé a les seves escoles la importància pedagògica de la utilització dels recursos materials i didàctics no té una incidència generalitzada, sí que hi ha mestres i grups de mestres que d'acord entre ells es plantegen de treure el màxim de profit al material disponible, i promouen ini

ciatives per adquirir-ne i elaborar-ne de nou.

Un percentatge semblant de respostes al de la modalitat 2 s'aplega a la modalitat 3. Ara són el 29,3 % els mestres que constaten en els seus centres una preocupació institucional per aconseguir una bona utilització dels recursos i material didàctic disponible. Hi ha una bona informació respecte dels recursos de l'escola i es recullen i s'afavoreixen les aportacions que els professors fan de noves necessitats. A la pràctica, però, el material no s'aprofita prou per manca d'una organització adequada dels horaris, arxius, forma de conservació, etc...

És important el percentatge de respostes de mestres que consideren ben resolta institucionalment la utilització dels recursos materials i didàctics de l'escola. Es tracta del 19,5 % de mestres que situa el funcionament del seu centre en la modalitat 4 de l'ítem. En aquestes escoles, segons els mestres que responen, els professors utilitzen els recursos d'acord amb uns criteris d'eficàcia pedagògica i rendiment econòmic. Hi ha una programació elaborada que preveu horaris i normativa mínima d'utilització de la biblioteca, el laboratori i altres recursos comuns. En general tots els mestres d'aquestes escoles aprofiten les possibilitats del pati i de l'edifici en general. Sovint es revisa l'eficàcia d'aquesta planificació.

Només el 3,4 % dels mestres que responen situen el seu centre en un nivell de funcionament òptim respecte de la utilització dels recursos materials i didàctics. En aquestes escoles és freqüent l'elaboració i creació de nou material.

Una mica menys de la meitat dels mestres que responen, el 46,4 %

que resulta de sumar els percentatges de les modalitats 1 i 2, constaten l'absència de criteris institucionals i manca de consciència general respecte de la utilització dels recursos materials i la seva importància pedagògica. En aquest ítem resulta majoritària l'opinió que el material didàctic i els recursos materials són qüestions valorades en el funcionament de la majoria de les escoles estatals, encara que el resultat pràctic d'aquesta valoració institucional positiva, esdevingui desigual, segons els casos. No podem dir, doncs, que aquesta sigui una qüestió resolta a la majoria de les escoles (poc més del 20 % dels mestres la consideren reeixida), però sí que podem dir que és una qüestió en la qual els centres i els mestres treballen amb resultats desiguals (gairebé el 80 % dels casos, modalitats 2, 3, 4 i 5).

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Item 22.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,65	$\bar{X}$ 3,38
$\sigma$	1,04	$\sigma$ 1,05

La puntuació mitjana de l'ítem 22 (Recursos materials i didàctics), en el cas de l'escola estatal es situa en 2,65, expressant una situació general de funcionament a les escoles estatals on els recursos materials i didàctics no s'utilitzen institucionalment d'acord amb uns criteris comuns d'eficàcia pedagògica i de rendabilitat econòmica. L'aprofitament que se'n fa dels recursos per part dels mestres és més aviat d'acord amb els propis criteris o amb els resultants de la coordinació parcial amb al-



tres companys de l'escola.

L'escola privada arriba a una puntuació mitjana de 3,38. Aquesta puntuació parla d'una situació generalitzada d'aprofitament dels recursos materials i didàctics disponibles d'acord amb un pla institucional de l'escola que facilita la informació i acull iniciatives dels mestres. Sovint es donen situacions d'aprofitament generalitzat de les possibilitats del pati i de l'edifici i de control dels resultats d'aquest pla institucional a la pràctica.

La puntuació mitjana de l'ítem a l'escola estatal està just a la mitjana del conjunt d'ítems d'Estructura i Funcionament que també és 2,65. En canvi la puntuació mitjana de l'ítem a l'escola privada està per sobre de la seva mitjana corresponent (3,29).

ITEM 23. UTILITZACIÓ DELS RECURSOS ECONÒMICS.

1. Percentatges de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
13,9	15,5	30,2	30,4	7,7	2,3

Els recursos econòmics faciliten o dificulten la realització del projecte educatiu, segons hi hagi els necessaris o no i també segons l'ús que se'n fa. Un funcionament de centre adequat suposa distribuir els recursos d'acord amb les prioritats que es preveuen en el projecte educatiu.

El 13,9 % dels mestres que responen consideren que a les seves escoles hi ha un coneixement poc precís dels recursos disponibles i que, de vegades, les urgències immediates provoquen despeses no previstes que podrien haver tingut altres solucions de cost més reduït.

El 15,5 de respostes de mestres que situen el funcionament del seu centre a la modalitat 2 d'aquest ítem, constaten que alguns sectors (curs, departament o grups de mestres) de les seves escoles preveuen despeses en funció de necessitats ponderades dins d'uns criteris de prioritats. Aquests sectors tenen dificultats per la realització donada la situació d'imprevisió global.

És important el percentatge de mestres que constaten una planificació econòmica a les seves escoles (30,2 % corresponent a la modalitat 3). Aquesta planificació econòmica que existeix en el 30,2 % dels casos troba dificultats per la seva realització pràc

tica i, per diverses raons (manca de responsable definit, manca de control...) no es porta a terme de forma satisfactòria.

Un percentatge de respostes pràcticament igual al de la modalitat 3 es concentra a la modalitat 4. Cal remarcar que aquest percentatge de respostes és el més alt dels que s'han donat a la modalitat 4 en tots els ítems de l'escola estatal.

El 30,4 % dels mestres de l'escola estatal constaten que a les seves escoles la planificació i distribució dels recursos econòmics s'ha fet després d'un estudi de necessitats. També constaten que en aquesta planificació han intervingut els diferents sectors de l'escola i s'ha fet sota l'òptica dels criteris prioritaris de qualitat pedagògica. En aquests centres es controla la realització del pla establert.

Només el 7,7 % dels mestres que responen (modalitat 5) consideren que als seus centres es revisa estrictament el resultat de la planificació econòmica. Es cerquen noves formes d'anàlisi de necessitats, estructura de costos, distribució i rendiment de recursos. Aquest coneixement i revisió de resultats estimula la participació dels implicats i la correlació òptima entre la qualitat i els recursos esmerçats.

La consideració global dels percentatges de respostes en aquest ítem posa de manifest el gran nombre de respostes que s'apleguen a les modalitats 3 i 4. Podem afirmar que més del 60 % dels mestres (68,3 % resultant de la suma dels percentatges de les modalitats 3, 4 i 5) consideren que a les seves escoles existeix una planificació econòmica, feta d'acord amb unes prioritats marcades

pel projecte educatiu del centre. El grau d'acompliment d'aquesta planificació és desigual segons les escoles, essent bastant satisfactori en més de la meitat dels casos que tenen aquesta planificació econòmica institucional (38,1 % resultant de la suma dels percentatges de les modalitats 4 i 5).

Resulta baix, pel que és habitual en els resultats de l'escola estatal, el percentatge de respostes que atribueix al seu centre un funcionament sense referència a una planificació econòmica feta institucionalment. És doncs, majoritària la situació d'existència de planificació econòmica i pràcticament en el 90 % dels casos podem dir que hi ha preocupació i es treballa per fer una bona utilització dels recursos econòmics.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 23.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	3,02	$\bar{X}$	3,35
	$\sigma$	1,16	$\sigma$	1,23

La puntuació mitjana de l'ítem 23 (Recursos econòmics) a l'escola estatal és de 3,02. Cal remarcar que és l'únic ítem del Quafe 80 que arriba a la puntuació 3 quan s'aplica a l'escola estatal. Aquesta puntuació suposa que les escoles estatals, en general, tenen una planificació dels seus recursos econòmics encara que a la pràctica la realització no sigui prou satisfactòria per manca de rigor en l'execució i en el control.

Molt semblant és la situació de l'ítem a l'escola privada, enca-

ra que la puntuació 3,35 ens assenyalaria una tendència cap a situacions de tipus 4 que significarien un major grau d'acompliment i de control de la planificació econòmica del que posa de manifest la puntuació 3,02 en el cas de l'escola estatal.

Les dues puntuacions mitjanes de l'ítem es situen per sobre de la respectiva mitjana global d'Estructura i Funcionament (2,65 en el cas de l'escola estatal i 3,29 en el cas de l'escola privada).

Per primera vegada podem afirmar en la consideració dels resultats ítem a ítem a l'escola estatal, que aquest no és un ítem feble considerant els diferents criteris previstos en les condicions assenyalades per fer aquesta anàlisi de resultats.

## ITEM 24. IMPLICACIÓ

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
21,8	21,3	36,9	15,5	3,8	0,7

Aquest ítem pretén de posar a consideració el grau en que els professors del centre troben realitzada les seves motivacions i objectius personals en els objectius del centre. Aquest grau de coincidència es manifesta per la participació activa de cada professor en les tasques col·lectives per considerar que també són responsabilitat personal.

El 21,8 % dels mestres que responen constaten poca participació i col·laboració dels professors en les tasques de gestió que es realitzen gairebé exclusivament pels responsables respectius amb l'actitud passiva de la resta de professors.

La modalitat 2 aplega un percentatge semblant de respostes al de la modalitat 1. Són un 21,3 % dels mestres que consideren que a les seves escoles es participa i és col·labora en les tasques col·lectives encara que no d'una forma generalitzada i institucionalment assumida. En aquestes escoles hi ha mestres que tenen iniciatives respecte del funcionament de l'escola, i s'impliquen fent col·laboracions puntuals.

El percentatge majoritari de respostes es concentra a la modalitat 3 (36,9 %). Aquesta descriu una situació de funcionament de

centre en el que hi ha el convenciment generalitzat que l'eficàcia en la gestió de l'escola és tasca de tots. Tothom és conscient de que la seva actuació personal pel que fa a la puntualitat, el grau d'acompliment, a la vinculació activa al projecte del centre, són qüestions bàsiques per tirar l'escola endavant. Aquest convenciment majoritari no es realitza a la pràctica de la mateixa manera per part de tothom.

El 15,5 % dels mestres (modalitat 4) considera que als seus centres és alt el grau de coincidència i identificació de les motivacions personals amb els objectius generals del centre. Això fa que en aquestes escoles es visqui un clima de treball en equip i d'actitud solidària en vers de les tasques de gestió i de l'orientació general de l'escola. Els professors es comprometen en les decisiones col·lectives i en tasques concretes d'interès general.

Resulta molt minoritari el nombre de respostes corresponents a la modalitat 5. Només el 3,8 % dels mestres d'escola estatal constaten als seus centres un funcionament on la implicació general dels professors sigui òptima, fins i tot del punt de vista de potenciar l'autonomia personal de cada mestre dins del projecte global de l'escola. En aquestes escoles s'analitzen regularment els canals de participació per tal de millorar-los i arribar a una adequada implicació personal del conjunt.

La consideració global d'aquests percentatges de respostes posa de manifest una situació majoritària de funcionament de centres estatals on realment es considera de forma generalitzada que el bon funcionament de l'escola és tasca comú de tots els professors i no només dels responsables directes de la gestió. Aquesta situació ma

majoritària ve donada per la consideració conjunta dels percentatges de respostes corresponents a les modalitats 3, 4 i 5 (56,2 %). Aquesta situació majoritària no té una realització homogènia a la pràctica, essent només la tercera part dels mestres d'aquest bloc els que consideren que realment es dóna a la pràctica un grau alt d'implicació (percentatges de les modalitats 4 i 5).

També es pot afirmar que cap al 80 % dels mestres considera que a les seves escoles es treballa per aconseguir la implicació de tothom en les tasques col·lectives (percentatges de les modalitats 2, 3, 4 i 5).

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 24.	ESCOLA ESTATAL		ESCOLA PRIVADA	
	$\bar{X}$	2,57	$\bar{X}$	3,29
	$\sigma$	1,11	$\sigma$	1,17

La puntuació mitjana de l'ítem 24 (Implicació) a l'escola estatal no arriba a 3, per tant hem de considerar que en la realitat de les escoles estatals no es dóna un convenciment majoritari de que el funcionament del centre requereix la contribució personal de cadascun dels mestres. Més aviat aquest convenciment i aquesta pràctica de compromís en les tasques de gestió es donen en alguns professors conscients del fet.

La puntuació mitjana corresponent a l'escola privada (3,29) explica un funcionament general diferent. L'assumpció de compromisos i tasques concretes del centre és una pràctica habitual en els



centres privats. Aquesta puntuació mitjana de l'escola privada es situa just al mateix nivell que la mitjana global dels ítems d'Estructura i Funcionament a l'escola privada (3,29).

La puntuació mitjana de l'ítem a l'escola estatal es situa per sota de la corresponent a Estructura i Funcionament al mateix tipus d'escola (2,63). Pel fet de no arribar a la puntuació mitjana de 3 i situar-se per sota de la mitjana corresponent a Estructura i Funcionament, podriem dir que la implicació és un punt feble del funcionament de l'escola estatal a Catalunya.

ÍTEM 25. RELACIONS PERSONALS.

1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
5,4	35,7	37,6	21,5	1,8	1

Les relacions personals tenen una incidència important en el funcionament de l'escola. Les persones que treballen en un mateix lloc tendeixen a actuar d'acord amb la satisfacció personal que els hi produeix la relació amb els altres i la realització de les tasques institucionals. Aquest ítem pretén d'explicar com són realment les relacions personals, no com està previst que si guin.

Resulta molt minoritari el percentatge de respostes corresponent a la modalitat 1, que descriu un tipus de situació on no es donen, ni es creu convenient que es donin, les relacions personals. Més aviat hi ha recels entre uns i els altres i el tracte es redueix a l'estrictament professional.

El 35,7 % dels mestres de l'escola estatal considera que als seus centres alguns grups de persones properes pel tipus de treball, per coincidència de punts de vista o amistat, arriben a establir una relació molt cordial però els recels i el distanciament són presents quan es relacionen amb altres grups o persones de l'escola.

El percentatge majoritari de respostes es concentra en la modalitat 3. El 37,6 % dels mestres constaten que en els seus centres hi

ha cordialitat en el tracte personal, les relacions es mouen preferentment en el nivell professional però també abasten altres camps. Tothom té consciència que hi ha algunes temàtiques conflictives que no s'acaben de tractar en profunditat, encara que en general hi ha tolerància i disposició a l'ajut.

La modalitat 4 aplega un nombre important de respostes, el 21,5 %. Són respostes corresponents a mestres estatals que consideren que en els seus centres el clima és cordial i obert. La majoria pensa que en el grup de persones de l'escola trobarà ajut i col.laboració. Tothom se sent lliure de fer les aportacions personals que li semblen amb la seguretat de que seran acollides. Els conflictes es viuen com a situacions a les que cal trobar sortida i ajuden, per tant, a fer avançar el grup. Només l'1,8 % de respostes es situen a la modalitat 5, que descriu un plantejament òptim de relacions personals constructives en el marc del funcionament global del centre.

Considerant els percentatges de respostes d'una forma conjunta constatem que en la majoria dels casos, exactament en el 60,9 % (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5) es considera que hi ha un bon clima de relacions personals cordials entre els mestres de l'escola estatal. Aquest clima facilita l'entesa i la distensió interpersonal.

Resulta minoritari el nombre de respostes que consideren que en els centres estatals hi ha poca relació personal, fora del tracte estrictament professional i si es dóna queda limitada a grups afins de persones. Aquesta seria la situació que definirien les respostes de ls modalitat 1 i 2 considerades conjuntament.

La distribució de les respostes ens permet afirmar que en les escoles estatals, d'una forma molt general (més del 80 % dels casos) es viu la conveniència d'establir unes relacions personals positives i de fet es tenen, encara que en alguns casos, estiguin reduïdes a grups limitats de persones. Aquesta afirmació es dedueix de la consideració conjunta de les respostes de les modalitats 2, 3, 4 i 5.

2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 25.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
	$\bar{X}$ 2,80	$\bar{X}$ 3,33
	$\sigma$ 0,90	$\sigma$ 0,90

La puntuació mitjana de l'ítem 25 (Relacions personals) a l'escola estatal gairebé arriba a 3. Es podria afirmar doncs, que la situació general a l'escola estatal és que les persones tenen entre elles unes relacions personals cordials encara que en molts casos no sigui així entre totes les persones de l'escola i restin més limitades a grups concrets que tenen entre ells afinitats de treball, ideològiques o d'amistat.

La puntuació mitjana de l'escola privada en aquest ítem sobrepassa clarament la puntuació 3 (3,33). És una puntuació que evidencia una situació general de relacions personals cordials i constructives entre les persones que treballen a les escoles privades. Es viu un clima de col.laboració i tothom considera que pot manifestar les seves aportacions amb la seguretat de que seran acollides. Aquesta

situació general que reflexa la puntuació mitjana té nivells diferents de concreció segons els casos.

Tant la puntuació mitjana de l'ítem a l'escola estatal com la corresponent a l'escola privada, es situen per sobre de la respectiva puntuació mitjana d'Estructura i Funcionament en un i altre tipus d'escola.

## ITEM 26. AMBIENT DE TREBALL.

## 1. Percentatge de respostes per modalitats a l'escola estatal.

1	2	3	4	5	NC
14,8	28,5	36,3	12,5	6,5	1,4

En cada centre educatiu es viu una situació diferent de clima de funcionament. Aquest clima o ambient de treball resulta de les actituds que les diferents persones que hi treballen tenen enfront de la feina que es fa. És una qüestió d'estat d'ànim col·lectiu que té repercussions en els resultats de la feina que es vol realitzar. L'anàlisi d'aquest ambient és objecte d'aquest ítem.

Hi ha un 14,8 % dels mestres que responen que tendeixen a considerar que en els seus centres es pensa que les condicions de treball són difícils i resulten poc estimulants.

El 28,5 % de mestres, que situa els seus centres en la modalitat 2, considera que a les seves escoles hi ha persones que viuen el treball amb prou intensitat i que aconsegueixen, en moments concrets, de contagiar als altres, encara que, en general, es considera que el tipus d'organització de l'escola no facilita el fet que les persones gaudeixin del seu treball.

La modalitat 3 aplega el percentatge de respostes més alt; és la situació que correspon a les escoles del 36,3 % de mestres estatals que constaten un ambient de treball als seus centres compartit per la majoria de persones. Això, no obstant, per manca de previsió i concreció de les tasques, de tant en tant es viuen

tensions i situacions d'ansietat i nerviosisme.

El 12,5 % del mestres que responen constaten als seus centres un clima d'entusiasme que facilita la realització de les tasques més feixugues. En aquestes escoles hi ha una satisfacció general de la forma com es treballa i tothom se sent implicat en les tasques. Es té cura de mantenir aquest ambient revisant les situacions concretes i de funcionament global.

L'aprofundiment en les causes que afavoreixen un bon clima i ambient de treball al centre es fa en un 6,5 % dels casos, segons el nombre de respostes corresponents a la modalitat 5. En aquestes escoles continuament s'apliquen les descobertes que es fan per potenciar les condicions que faciliten un clima positiu, (satisfacció de les persones, creativitat personal i de grup, participació en les decisions, millora de les condicions de treball...).

La consideració global dels resultats ens permet agrupar els percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5 que descriuen situacions de funcionament de centres on hi ha consciència generalitzada de la importància d'un bon ambient de treball als centres i es treballa amb resultats pràctics desiguals per a potenciar un clima de treball positiu. Aquesta és la situació majoritària en aquest ítem. Afecta al 55,3 % de les escoles estatals.

La resta de respostes, el 43,3 % corresponent a la suma de les modalitats 1 i 2, considera que en els seus centres no hi ha consciència de clima de treball positiu en el que els mestres participin i s'impliquin majoritàriament.

També podem afirmar que, malgrat el nombre reduït de situacions

on el clima i ambient de treball resulta clarament entusiaste i estimulante pels mestres (només el 19 %, corresponent a la suma de les respostes de les modalitats 4 i 5), a les escoles estatals es fan esforços majoritaris (més del 80 % dels casos, modalitats 2, 3, 4 i 5) per aconseguir un ambient de treball que faciliti el bon funcionament del centre.

## 2. Puntuació mitjana de l'ítem segons l'escala del Quafe 80.

Ítem 26.	ESCOLA ESTATAL	ESCOLA PRIVADA
$\bar{X}$	2,66	$\bar{X}$ 3,40
$\sigma$	1,08	$\sigma$ 1,09

La puntuació mitjana de l'ítem 26 (Ambient de treball) a l'escola estatal no arriba a 3. Per tant, podem afirmar que la situació general de les escoles estatals pel que fa a aquest aspecte és de la manca de consciència d'un clima de treball compartit per tots els mestres. Hi ha grups o individus que veuen la importància personal i institucional d'un bon ambient en el lloc de treball i s'esforcen per aconseguir-ho. Aquesta iniciativa i esforç no té la continuïtat necessària per la manca de suport institucional.

La puntuació de l'ítem a l'escola privada sobrepasa la puntuació 3 (3,40). Aquesta puntuació evidencia una situació de funcionament general de valoració de l'ambient de treball, encara que de vegades els imprevistos i la manca de concreció d'algunes tasques provoqui nerviosismes i ansietats. Són molts també els casos en aquest tipus d'escola en que es viu un clima de treball entusiaste i engrescador



per les persones que treballen, amb les consegüents repercussions positives en el funcionament global de l'escola.

Tant la puntuació mitjana de l'ítem a la privada com a l'estatal, estan per sobre de la respectiva puntuació mitjana global d'Estructura i Funcionament (3,29 i 2,65 respectivament). No es tracta, doncs, des d'aquest punt de vista, d'un punt feble.

### 6.3. MITJANA DE PERCENTATGES DE RESPOSTES DE CADA MODALITAT A L'ESCOLA ESTATAL I A LA PRIVADA

En fer l'anàlisi de les respostes ítem a ítem procedirem a continuació a considerar conjuntament les mitjanes de percentatges de respostes, considerant d'una banda els 12 ítems que integren el bloc del QUAFE 80 anomenat Projecte Educatiu, i d'una altra les mitjanes dels percentatges corresponents als 14 ítems del bloc Estructura i Funcionament. En un cas i en l'altre, les mitjanes de percentatges es consideren modalitat a modalitat.

#### 6.3.1. Mitjanes de percentatges corresponents a Projecte Educatiu.

	1	2	3	4	5	NC
$\bar{X}\%$ Escola Estatal	22,1	37,3	26,4	10,4	2,9	0,9
$\bar{X}\%$ Escola Privada	6,6	16,5	29,2	36,3	10,8	0,6

D'acord amb l'estructura de l'escala del QUAFE 80 farem la interpretació dels resultats globals del Projecte Educatiu, considerant les mitjanes dels percentatges de cada modalitat separatament i de conjunt.

El 22,1 % dels mestres de l'escola estatal consideren que en els seus centres no hi ha una línia comú que es pugui considerar projecte educatiu explícit del centre. Per tant en aquestes escoles cadascú actua segons els seus criteris individuals sense referència aun projecte comú que orienti l'actuació individual. Aquesta situació de funcionament individual sense

línia comú a l'escola privada només es dóna en el 6,6 % dels casos.

El percentatge més alt de respostes es concentra a la modalitat 2. Són el 37,3 % dels mestres de l'escola estatal els qui consideren que alguns mestres entre ells, cerquen amb el seu esforç, acords respecte línies d'actuació comunes. En els casos en que es dóna aquesta coordinació no institucional ni general a l'escola, suposa bons resultats pràctics a les classes dels mestres que s'ho proposen. Normalment aquest esforç no té la continuïtat necessària per la manca de suport institucional del centre. Aquesta mateixa situació d'escoles amb projecte educatiu coordinat parcialment per iniciativa d'alguns mestres, suposa un 16,5 % a l'escola privada.

El 26,4 % dels mestres de l'escola estatal constaten a les seves escoles l'existència d'una línia elaborada entre tots que permet l'existència d'una consciència de centre en la majoria dels mestres de l'escola. Normalment l'actuació pràctica de cada mestre, en referència a la línia o projecte comú no és prou satisfactòria. Aquesta situació descrita en la modalitat 3 es correspon al 29,2 % de respostes a l'escola privada.

Només el 10,8 % dels mestres estatals consideren que a les seves escoles hi ha un projecte de centre prou definit, realitzat a la pràctica per tots els professors i controlat d'una forma generalitzada. Aquest percentatge resulta molt més alt en el cas de l'escola privada. Arriba al 36,3 %.

La mitjana de percentatges corresponent a la modalitat 5 del projecte educatiu és molt baixa. Només el 2,9 % dels mestres de l'escola estatal constaten un funcionament de centre ajustat a un projecte comú, que es realitza a la pràctica per part de tothom i es revisa en profunditat, introduint innovacions fruit d'aquestes revisions aprofundides. La consideració global de les mitjanes dels percentatges dels modalitats 1 i 2 ens permet d'interpretar que el 59,4 % de les escoles estatals funcionen sense un projecte de referència, segons les respostes dels mestres que hi treballen. Aquest percentatge és molt més baix a l'escola privada. Suposa només el 23,1 % dels casos. Sumant les mitjanes de percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5 del projecte educatiu, constatem que el 39,7 % de les escoles estatals funcionen d'acord amb un projecte de referència, elaborat en comú i conegut per tots els mestres. Aquest projecte es realitza a la pràctica d'una forma desigual segons els casos. La mateixa situació resultat de considerar conjuntament els percentatges corresponents a l'escola privada és molt diferent. El percentatge de centres privats que funcionen amb un projecte de referència que orienta l'actuació individual de cada mestre és del 75,7 % dels casos en opinió dels mestres que responen.

La consideració dels percentatges anteriors ens permet també d'afirmar que les situacions de funcionament adequat d'acord amb un projecte de referència que realment es realitza per part de tots els mestres i es controla regularment són minoritàries a l'escola estatal. Suposen només que un 13,3 % dels casos (suma dels percentatges corresponents a les modalitats 4 i 5).

La mateixa consideració global aplicada a l'escola privada ens dóna un 47,7 % d'escoles amb un funcionament adequat en la teoria i a la pràctica del projecte educatiu.

Una lectura diferent dels percentatges, ens permetria afirmar també que a la majoria d'escoles estatals es treballa de forma general o en grups de mestres, per arribar a concretar una línia comú de centre que faciliti la tasca individual, i la faci més rendible. Aquesta interpretació resulta de la consideració conjunta dels percentatges corresponents a les modalitats 2, 3, 4 i 5. En el cas de l'escola estatal suposa exactament el 77 % dels casos i en el cas de la privada el 92,8 %.

### 6.3.2. Mitjana de percentatges corresponent a Estructura i Funcionament.

	1	2	3	4	5	NC
$\bar{X}$ % Escola Estatal	16,6	28,8	31,2	18,1	4,2	1,1
$\bar{X}$ % Escola Privada	7,5	13,8	30,5	35,6	11,2	1,4

El 16,6 % de mestres d'escola estatal consideren que als seus centres no hi ha una estructura institucionalment clarificada quant els òrgans i funcions de gestió, o és tan feble que fa que cadascú actui individualment per manca de decisions fermes i coordinades. Aquesta situació corres-

ponent a la modalitat 1 només afecta al 7,5 % dels casos d'escola privada.

El 28,8 % de les escoles estatals, malgrat no tenir una estructura institucionalment clarificada i operant, té grups de mestres o sectors de l'escola que veuen la necessitat d'uns canals de gestió i fan esforços, que per parcials no tenen la continuïtat necessària per a ésser efectius. Aquesta mateixa situació es dóna només en el 16,5 % dels casos de l'escola privada.

El percentatge més alt. correspon a la mitjana de percentatges de la modalitat 3 en el cas de l'escola estatal. El 31,2 % de les escoles tenen uns canals de gestió definits, que canalitzen amb més o menys eficàcia el funcionament del centre. Aquest percentatge és molt semblant en el cas de l'escola privada (30,5).

El 18,1 % de les escoles estatals funcionen, en opinió dels seus mestres, d'acord amb una estructura definida, operant a la pràctica, àgil, eficaç i controlada periòdicament. Aquesta és la situació majoritària a les escoles privades (35,6 % dels casos).

Resulta molt minoritària a l'escola estatal la situació descrita per la modalitat 5. Només el 4,2 % de les escoles funcionen d'acord amb una estructura clara, àgil i eficaç que es revisa d'acord amb el projecte de l'escola i d'acord amb la satisfacció que suposa per a les persones que hi treballen. Aquestes revisions aprofundides suposa la introduc-

ció constant d'innovacions en el funcionament d'aquestes escoles. Aquest funcionament òptim descrit a la modalitat 5 es dóna en el 11,2 % de les escoles privades, en opinió dels mestres que contesten.

La consideració global dels percentatges permet de fer interpretacions complementàries a les descrites.

La suma dels percentatges corresponents a les modalitats 3, 4 i 5 ens dóna un nombre majoritari (53,5 %) d'escoles que funcionen amb una estructura clara respecte del nombre i funcions dels òrgans de gestió. L'eficàcia i agilitat pràctica d'aquesta estructura i funcionament institucionals és desigual segons els casos. Aquest percentatge és molt més alt en el cas de les escoles privades (77,3 % dels casos). La suma dels percentatges corresponents a les modalitats 1 i 2 ens dóna idea del nombre de centres que funcionen sense uns òrgans i unes funcions de gestió ben definits i estructurats institucionalment. Aquest percentatge és del 45,4 % en el cas de l'escola estatal i del 21,3 % en el cas de l'escola privada.

Les situacions de funcionament plenament satisfactori a la pràctica d'acord amb uns òrgans i unes funcions ben aclariades institucionalment, es dóna en el 22,3 % dels casos d'escola estatal i en el 46,8 % dels casos de l'escola privada. Aquesta interpretació es dedueix de la consideració conjunta dels percentatges corresponents a les modalitats 4 i 5.

Malgrat que el nombre d'escoles amb una estructura i un funcionament

cionament plenament satisfactori sigui molt baix a l'escola estatal (22,3 % dels casos), la consideració conjunta dels percentatges de les modalitats 2, 3, 4 i 5 ens permet d'afirmar que, en opinió dels mestres que contesten, a més del 80 % de les escoles estatals (al 82,3 % exactament) es fan esforços institucionals o per part d'alguns sectors de l'escola orientats a establir uns canals de funcionament realment àgils i operatius que facilitin les aportacions de tot hom per a millor realització del projecte educatiu a l'escola. Aquest percentatge a l'escola privada supera el 90 % dels casos.

L'observació dels resultats referits a Projecte Educatiu i a Estructura i Funcionament ens posa de manifest que la valoració que fan els mestres d'escola estatal és superior en el cas de l'Estructura i Funcionament, la qual cosa pot interpretar-se com que hi ha més consciència entre els mestres estatals de viure dins d'uns òrgans formalment establerts a l'escola, encara que la seva funcionalitat sigui feble, que de tenir un projecte educatiu definit amb l'aportació de tot hom i realment orientador de l'actuació de cada mestres dins del seu grup-classe. En el cas de l'escola privada els percentatges de Projecte Educatiu i d'Estructura i Funcionament són pràcticament paral·leles modalitat a modalitat.

Aquesta constatació podria interpretar-se com de major coherència global de funcionament de l'escola privada i d'un funcionament més formal, quant a l'existència d'unes estructures organitzatives a l'escola estatal que tenen una eficàcia dubtosa en opinió dels mestres que responen.



## 7. DESCRIPCIÓ COMPARATIVA DE LES PUNTUACIONS MITJANES DELS ÍTEMS DINS DE CADA FACTOR DEL QUAFE 80.

Una vegada feta l'anàlisi de cadascun dels 26 ítems del Quafe 80 considerant els percentatges de respostes per modalitats i la puntuació mitjana de cadascun d'ells passem a considerar-los uns en relació amb els altres utilitzant la respectiva puntuació mitjana.

Mantindrem també en aquest apartat la referència als resultats de l'escola privada per considerar que ajuda a la comprensió dels referits a l'escola estatal objecte del nostre estudi. Les comparacions les farem mantenint la consideració dels dos grans factors en que està dividit el Quafe 80: el Projecte Educatiu i l'Estructura i Funcionament del centre d'E.G.B.

En estudiar cadascun dels ítems respecte dels altres farem referència a les consideracions i interpretacions que vàrem fer per a cada ítem individualment. Els percentatges de respostes per modalitats ítem a ítem, les mitjanes dels percentatges per modalitats corresponents al Projecte Educatiu i a l'Estructura i Funcionament i la constatació de l'estadi que ens assenyalava la puntuació mitjana, ens ha de permetre delimitar la realitat del Projecte Educatiu i de l'Estructura i Funcionament a les escoles estatals de Catalunya, segons l'opinió dels mestres que responen.

Aquesta metodologia utilitzada en fer la descripció i interpretació de les puntuacions mitjanes és la que proposem de fer a qualsevol centre per analitzar el resultat de l'aplicació del Quafe 80 a la pròpia realitat.

## 7.1. DESCRIPCIÓ COMPARATIVA DE LES PUNTUACIONS DELS ÍTEMS DINS DE CADA FACTOR (PROJECTE EDUCATIU I ESTRUCTURA I FUNCIONAMENT).

En aquest apartat farem consideracions basades en les puntuacions mitjanes de cada ítem considerats separatament dins del factor corresponent del QUAFE 80.

### 7.1.1. Projecte Educatiu

L'observació de la taula IT1 on es relacionen un darrera l'altre els 12 ítems corresponents al Projecte Educatiu amb les seves puntuacions mitjanes respectives, ens permet de fer algunes constatacions.

En primer lloc es constata que cap dels 12 ítems del Projecte Educatiu a l'escola estatal arriba a la puntuació 3. Això significa, d'acord amb l'estructura del Quafe 80 que a l'escola estatal no hi ha cap dels 12 aspectes considerats com a bàsics per a definir un projecte educatiu que estigui concretat d'una forma general i coneguda com per a ésser línia comuna punt de referència de l'actuació individual dels mestres de l'escola estatal. Predomina doncs, una actuació de criteris individuals i/o de grups de mestres que actuen a l'escola estatal d'una forma no coordinada conjuntament.

TAULA IT1. Puntuació mitjana corresponent als 12 ítems del Projecte Educatiu a l'escola estatal i privada.

Nº Ítem	$\bar{X}$ Escola Estatal	$\bar{X}$ Escola Privada
1	2,27	3,39
2	2,26	3,17
3	2,11	3,09
4	2,28	3,22
5	2,15	3,04
6	2,46	3,25
7	2,45	3,33
8	2,44	3,30
9	2,40	3,27
10	2,39	3,38
11	2,34	3,29
12	2,36	3,64
$\bar{X}$	2,32	3,28

TAULA IT2. Puntuació mitjana corresponent als ítems d'Es-  
 tructura i Funcionament a l'escola estatal i  
 privada.

Nº Item	$\bar{X}$ Escola Estatal	$\bar{X}$ Escola Privada
13	2,75	3,37
14	2,86	3,39
15	2,44	3,25
16	2,42	3,13
17	2,65	3,29
18	2,92	3,63
19	2,32	3,25
20	2,45	3,21
21	2,22	2,87
22	2,65	3,38
23	3,02	3,35
24	2,57	3,29
25	2,80	3,33
26	2,66	3,40
$\bar{X}$	2,63	3,29

La distribució de respostes per modalitats en cadascun dels ítems del Projecte Educatiu ens posava de manifest, que en general el percentatge més alt de respostes es concentrava a la modalitat 2 (actuació basada en acords parcials de mestres no coordinats institucionalment) i que considerant de conjunt el percentatge corresponent a la modalitat 1 i 2 ens resulta majoritària (59,4 %) a l'escola estatal l'actuació sense referència a un projecte coordinat i explícitament decidit en comú.

Les puntuacions mitjanes del 12 ítems del Projecte Educatiu a l'escola estatal oscil·len entre 2,11 i 2,46, la qual cosa reforça els comentaris anteriors.

La comparació de les puntuacions mitjanes dels ítems del projecte educatiu de l'escola estatal, en referència a les corresponents a l'escola privada ens evidencia una situació ben diferent.

Els ítems del projecte educatiu de l'escola privada superen en tots els casos la puntuació 3 amb valors que van de 3,04 a 3,64 (veure taula IT2). Aquestes puntuacions expressent un tipus de funcionament a l'escola privada orientat per una línia comuna de centre en cadascun dels aspectes del projecte educatiu. Aquest projecte comú té diferents graus de concreció a la pràctica, essent nombroses les situacions de funcionament plenament satisfactori (recordem com el percentatge de la modalitat 4 esdevenia majoritari en l'anàlisi que feiem de percentatges de respostes per modalitats.)

Aquesta comparació de les puntuacions mitjanes dels diferents ítems permet d'afirmar que l'escola privada presenta en el seu funcionament un major grau d'efectivitat quant a centre que l'escola estatal . L'escola estatal es mou en un nivell que no arriba a explicitar com a centre quina és la seva línia d'actuació i per tant, pot afirmar-se que els centres estatals actuen en general sense un projecte de referència i, per tant, es fa difícil de parlar d'actuació educativa dels centres, més aviat cal parlar de criteris i formes de fer de mestres concrets o d'alguns grups de mestres que amb precarietat i sense garanties de continuïtat han arribat a establir criteris comuns que orienten la seva actuació personal a classe.

Aquesta situació detectada respecte de la manca de definició del Projecte Educatiu a les escoles estatals a Catalunya demana una actuació prioritària dels diferents estaments interessats en l'escola per afavorir la constitució i el treball d'equips de mestres que arribin, d'acord amb els altres estaments implicats, a concretar uns projectes específics per a cadascuna de les nostres escoles estatals.

#### 7.1.2. Estructura i Funcionament

Els ítems d'Estructura i Funcionament a l'escola estatal tenen unes puntuacions mitjanes que no arriben a 3, excepte en un dels casos. Les puntuacions dels ítems van de 2,22 a 3,02 (veure taula IT2). La puntuació 3,02 corres-

pont a l'ítem 23 (Recursos econòmics) que resulta la única excepció a que fèiem referència en el paràgraf anterior.

Constatem també en els ítems que integren aquest factor, com a l'escola estatal els mestres consideren en general, que es funciona al marge d'una canals ben delimitats i estructurats institucionalment que canalitzin els esforços individuals i de grups per afavorir la gestió de l'escola, entesa com una tasca col·lectiva. La no existència d'aquests canals o la seva existència només formal, fa que el funcionament dels centres estatals no estigui orientat per unes decisions i uns criteris de coordinació comunament elaborats en els òrgans de gestió sinó que, bàsicament ve donat pels criteris individuals de cada mestre o per acords parcials que no tenen continuïtat ni arriben a definir una estructura i un funcionament que realment pugui crear consciència de centre i afavorir actuacions coordinades.

Cal ressaltar que les puntuacions mitjanes d'Estructura i Funcionament a l'escola estatal s'apropen en molts casos a la puntuació 3 i en general superen la puntuació 2,5. Això està relacionat amb els percentatges alts de respostes que es concentraven a la modalitat 3 i a vegades a la modalitat 4, que constatarem en fer l'anàlisi dels percentatges de respostes per modalitats.

La situació excepcional de l'ítem 23 (Recursos econòmics) que arriba a la puntuació 3,04 pot significar que les connotacions especials i el nivell de concreció d'aquest aspecte del funcionament de l'escola faci que realment sigui una

qüestió de la qual se'n parla institucionalment i s'arriba a establir un cert pla d'actuació. Recordem, però, que la puntuació 3 no significa realització satisfactòria del projecte institucional decidit. Encara que també cal recordar l'alt percentatge de respostes que aplegava la modalitat 4 d'aquest ítem 23. Això ens permet deduir que a més a més d'existir un cert pla dels recursos econòmics disponibles, les escoles estatals realitzen a la pràctica aquesta planificació en un percentatge molt alt dels casos.

La comparació dels resultats comentats en el cas de l'escola estatal amb els corresponents de l'escola privada, ens torna a posar en evidència la situació ja constatada en el cas del projecte educatiu. Les puntuacions mitjanes a l'escola privada van de 2,87 a 3,63. Tots els ítems, excepte el 21 arriben i sobrepassen la puntuació 3. Tal com dèiem en el cas del projecte, l'escola privada funciona en general d'acord amb una estructura i uns canals de gestió que li permeten un major grau d'eficàcia, com a centres, que a l'escola estatal. Aquest ítem 21 (Relacions amb la societat) si bé no arriba a la puntuació 3, s'apropa molt (2,87).

Els resultats considerats com a mitjana global de projecte i estructura en el cas de l'escola estatal (veure taules IT1 i IT2) ens expliciten de nou que la valoració que els mestres estatals fan del funcionament dels seus centres és diferent en el cas del Projecte Educatiu (2,32) que en el cas de l'Estructura i Funcionament (2,63).

Segurament que a la pràctica pot donar-se l'existència d'un



centre que hagi arribat a establir una certa estructura pel seu funcionament i que no tingui concretades les grans línies del Projecte Educatiu, tal com s'han anat descrivint en els diferents ítems del factor corresponent. Això es pot explicar pel fet de que la temàtica que es tracta preferentment i la utilització que es fa de l'estructura, no sigui per aprofundir les qüestions pedagògiques, fonamentals i absolutament prioritàries des del nostre punt de vista en el funcionament del centre, sinó que es doni prioritats amb més o menys consciència de que sigui així, als aspectes de funcionament quotidià, i als més materials i administratius. Cal constatar que el tipus de situació que afavoreix l'actual estructura educativa va més en la línia descrita de no prioritzar els aspectes pedagògics per excés de qüestions administratives i deficiències d'infraestructura. La càrrega administrativa afavoreix el funcionament formal dels òrgans de gestió en detriment de la seva funcionalitat específica de recerca de la major qualitat pedagògica. No oblidem que l'escola estatal té una dependència absoluta de l'estructura administrativa la qual cosa limita formalment la seva autonomia, encara que la manca d'eficàcia d'aquesta mateixa estructura administrativa ha afavorit graus d'autonomia reals que més podrien qualificar-se d'abandó i manca de control, causes totes elles d'aquests resultats que ara analitzem.

La comparació de les puntuacions mitjanes del Projecte Educatiu i d'Estructura i Funcionament a l'escola estatal i privada (veure taules IT1 i IT2) confirmen les considera-

cions i comentaris fets en analitzar les mitjanes dels ítems per modalitats en l'apartat anterior. Funcionament no orientat per una línia en el cas de l'escola estatal i una situació de funcionament coordinat, en molts casos de forma reeixida a la pràctica en el cas de l'escola privada.

Els comentaris i consideracions fets fins ara ens permeten fer una primera caracterització del funcionament de l'escola estatal a Catalunya, segons els resultats de l'aplicació del Quafe 80.

Respecte del Projecte Educatiu l'escola estatal se'ns manifesta amb una manca de consciència de centre respecte de cadascuna de les grans dimensions d'una línia educativa pedagògicament correcta i necessàriament coordinada donat l'actuació de professors diferents en el mateix grup de nens dins del mateix curs o al llarg dels anys. Les nostres escoles estatals funcionen en general sense un projecte educatiu específic, elaborat en comú i adequat a l'entorn proper.

La situació dels ítems referits a Estructura i Funcionament a l'escola estatal és molt semblant a la descrita en el cas del Projecte Educatiu. Tant la puntuació mitjana de cada ítem, com la corresponent a Estructura i Funcionament evidencien un tipus de funcionament al marge d'unes estructures i unes funcions exercides de forma coordinada d'acord amb les necessitats del centre i les persones que hi treballen. Aquests òrgans i funcions de gestió o no existeixen o resulten inoperants a la pràctica. Cal ressaltar que les puntua-

cions mitjanes dels ítems corresponents a l'Estructura i Funcionament resulten més altes que les corresponents als ítems de Projecte Educatiu. Aquest fet el relacionem amb la possibilitat de l'existència d'uns canals de gestió centrats més en les qüestions administratives i en els fets quotidians d'aspectes materials i les relacions, que no pas amb les qüestions prioritàries, segons el nostre criteri, de funcionament pedagògic del centre.

Aquesta primera caracterització de l'escola estatal demana una forta actuació per afavorir institucionalment l'aprofundiment dels aspectes pedagògics d'un centre educatiu.

## 7.2. ANALISI DE L'ORDENACIÓ DELS ÍTEMS SEGONS LES SEVES PUNTUACIONS MITJANES DINS DE CADA FACTOR.

En aquest apartat considerarem els ítems dins del factor corresponent ordenats segons les seves puntuacions mitjanes. Observem les taules IT3 i IT4 per tal de seguir l'anàlisi que es fa.

En el cas del Projecte Educatiu a l'escola estatal observem que l'ítem que ocupa el primer lloc de l'ordenació és el 6 (Apre<sup>u</sup>ntatge i situació concreta dels alumnes). Aquesta valoració prioritzada de l'ítem 6 segurament està relacionada amb una preocupació freqüent entre els mestres estatals respecte del baix nivell social i manca d'estímul cultural dels nens que majoritàriament assisteixen a l'escola estatal a Catalunya i per tant, per les dificultats d'aprenentatge corresponents.

Els ítems que ocupen els llocs 7 i 8 es refereixen a la mateixa problemàtica, la preocupació pel propi grup de nens i la relació i comunicació que s'estableixen amb ells com a grup. Aquesta és la preocupació més immediata que cada mestre ha de resoldre de forma continuada i per tant, és prioritzada en valoració respecte d'altres que no són tan específiques de la responsabilitat personal de cada mestre o no suposen per a ell una exigència tan immediata com l'atenció al grup concret del qual n'és especialment responsable.

L'ítem 9 ocupa el quart lloc i està referit a l'avaluació del progrés individual del noi. Els ítems que segueixen en els llocs

TAULA IT3. Ordenació dels ítems del Projecte Educatiu segons la seva puntuació mitjana (escola estatal i privada).

Escola Estatal		Escola Privada	
6	(2,46)	12	(3,64)
7	(2,45)	1	(3,39)
8	(2,44)	10	(3,38)
9	(2,40)	7	(3,33)
10	(2,39)	8	(3,30)
12	(2,36)	11	(3,29)
11	(2,34)	9	(3,27)
4	(2,28)	6	(3,25)
1	(2,27)	4	(3,22)
2	(2,26)	2	(3,17)
5	(2,15)	3	(3,09)
3	(2,11)	5	(3,04)
$\bar{X}$	Projecte Educatiu 2,32	$\bar{X}$	Projecte Educatiu 3,28
$\sigma$	0,11	$\sigma$	0,15

TAULA IT4. Ordenació dels ítems d'Estructura i Funcionament segons les seves puntuacions mitjanes (escola estatal i privada)

	Escola Estatal	Escola Privada
	23 (3,02)	18 (3,63)
	18 (2,92)	26 (3,40)
	14 (2,86)	14 (3,39)
	25 (2,80)	22 (3,38)
	13 (2,75)	13 (3,37)
	26 (2,66)	23 (3,35)
	22 (2,65)	25 (3,33)
	17 (2,65)	17 (3,29)
	24 (2,57)	24 (3,29)
	20 (2,45)	15 (3,25)
	15 (2,44)	19 (3,25)
	16 (2,42)	20 (3,21)
	19 (2,38)	16 (3,13)
	21 (2,22)	21 (2,87)
$\bar{X}$ E. i F.	2,63	$\bar{X}$ E. i F. 3,29
$\sigma$	0,22	$\sigma$ 0,17

següents, el 10 (Definició, adequació i acceptació del projecte), el 12 (Valors que orienten el projecte), l'11 (Participació en l'elaboració i revisió del projecte), es refereixen no tant a les responsabilitats individuals que cadascú ha de resoldre, com a les responsabilitats institucionals que també són una responsabilitat personal encara que menys sentida en el cas dels mestres de l'escola estatal segons les puntuacions que es donen als ítems corresponents.

Els ítems 4, 1 i 2 ocupen llocs molt endarrera de l'ordenació, tots ells amb puntuacions mitjanes per sota de la mitjana global del Projecte Educatiu (2,32). Aquests ítems fan referència a la línia educativa del centre (ítem 1 i 2) i l'orientació de l'aprentatge que es fa (ítem 4). La seva col·locació en l'ordenació s'explica per la manca de projecte explícit de les nostres escoles estatals, segons hem constatat reiteradament en els diferents anàlisis fets fins ara.

Els ítems 5 (Tècniques didàctiques) i 3 (Orientació personal i escolar dels alumnes) darrera de l'ordenació, poden ésser considerats realment febles en el funcionament de l'escola estatal d'acord amb els criteris establerts (veure 6.1.). Aquests ítems posen de manifest la pobresa educativa a que dóna lloc en la pràctica la manca de projecte definit i un tipus de funcionament que afavoreixi l'intercanvi d'experiències entre els diferents mestres d'una mateixa escola.

La posició de l'ítem 3 (Orientació personal i escolar dels alumnes) segurament ve motivada per les dificultats reals tant de temps com de preparació dels mestres per fer una orientació per

sonal útil. La manca de mitjans materials i d'atenció institucional a aquesta important funció de l'escola segurament també està relacionada amb la seva baixa puntuació, dins del conjunt d'ítems del Projecte Educatiu.

L'ordenació dels ítems en el cas de l'escola privada resulta diferent, són prioritzats els ítems que assenyalen dimensions institucionals de l'escola, que afavoreixen la concreció d'una línia educativa de centre. L'ítem primer de l'ordenació és el 12 (Valors que orienten el projecte) i el segon és l'ítem 1 (Actituds, coneixements, pautes de conducta, creativitat).

També s'observen, en fer la comparació amb l'ordenació dels ítems a l'escola privada coincidències importants. Ens referim a la posició que ocupen els ítems 3 (Orientació personal i escolar dels alumnes) i 5 (Tècniques didàctiques). Són ítems que es situen en els dos llocs últims de l'ordenació del conjunt d'ítems del Projecte Educatiu a l'escola privada. I malgrat que tots dos arriben a la puntuació 3 poden considerar-se punts febles del funcionament de l'escola privada a Catalunya donat que tenen una puntuació mitjana inferior a la mitjana global en més d'una sigma. Considerem que aquesta és una qüestió realment rellevant a la que cal donar-li una atenció prioritària en l'orientació institucional de l'escola a Catalunya, tant de l'estatal com de la privada.

Considerem que no atendre adequadament l'orientació personal dels alumnes, tant de cara a la personalitat i condicions de cadascun d'ells, com de cara a l'estudi, és una mancança important en l'educació que s'afavoreix a les nostres escoles. No s'ha d'oblidar



que la millora global del context educatiu passa per l'atenció individualitzada a cadascun dels nois.

Consideracions semblants a les que hem fet referint-nos a l'ítem 3 i la seva posició podem aplicar a l'ítem 5 (Tècniques didàctiques). La qualitat de l'aprenentatge que es fa està molt relacionada amb la varietat de tècniques emprades i en la seva adequació a la matèria que es pretén d'ensenyar, així com a les condicions personals dels individus que han d'aprendre.

Els ítems no comentats especialment tenen un lloc semblant en l'ordenació respectiva. Tal és el cas de l'ítem 2 (Habilitats instrumentals bàsiques) i 4 (Orientació de l'aprenentatge). Ambdós s'ordenen per sota de la puntuació mitjana global del Projecte Educatiu respectiva. L'ítem 2 ocupa exactament la mateixa posició en l'ordenació de l'escola estatal i la privada. Es tracta d'un aspecte (les habilitats bàsiques) molt específic de l'escola obligatòria i objecte de preocupació constant per part dels mestres.

En considerar l'ordenació dels ítems dins del factor Estructura i Funcionament observem que, a l'escola estatal, l'ítem que ocupa el primer lloc de l'ordenació és el 23 (Recursos econòmics), (veure taula IT4). El segon lloc ve ocupat per l'ítem 18 (Condicions personals i relació amb els alumnes), la problemàtica referida a la presa de decisions ocupa el tercer lloc, les relacions personals i l'ambient de treball ocupen respectivament els llocs quatre i sis. En el lloc cinc es situa la problemàtica referida a funcions i òrgans de gestió. Els ítems relacionats tenen tots una puntuació mitjana superior a la mitjana global del factor Estructura i Funcionament, la resta d'ítems es situen

o bé just a la mitjana (cas de recursos materials i didàctics) o clarament per sota. En aquest cas estan alguns ítems tan importants pel funcionament de l'escola com la coordinació o la relació amb les famílies. També se situa per sota de la mitjana de l'ítem 24 referit a la implicació dels professors del centre en les tasques de gestió.

Els ítems 16 (Control-regulació del funcionament del centre), el 19 (Adequació de les condicions professionals a les necessitats de l'escola) i el 21 (Relacions amb la societat) ocupen els tres últims llocs de l'ordenació. Tots tres es situen al menys una sigma per sota de la mitjana global i cap d'ells arriba a la puntuació 3. Són, doncs, d'acord amb els criteris establerts, tres aspectes que podem considerar punts molt febles en el funcionament de l'escola estatal.

La comparació amb l'ordenació corresponent a l'escola privada posa de manifest que l'ordenació dels ítems és molt semblant. Els ítems que se situen per sobre i per sota de la mitjana respectiva són els mateixos en ambdós tipus d'escola, ocupant de vegades el mateix lloc de l'ordenació respectiva. Tal és el cas de l'ítem 14 (Presa de decisions) 13 (Funcions i òrgans de gestió) 17 (Comunicació-Informació), 24 (Implicació) i 21 (Relacions amb la societat), que ocupen respectivament els llocs 3, 5, 8, 9 i 14.

Cal fer esment especial dels ítems que se situen en els llocs més baixos de l'ordenació respectiva. En el cas de l'escola estatal observem com els punts que podiem considerar febles eren els referits al control-regulació del funcionament de l'escola, a l'adequació de les condicions professionals a les necessitats

del centre i a les relacions de l'escola amb l'entorn. Aquests, juntament amb d'altres, també situats per sota de la mitjana respectiva, són aspectes coincidents que resulten els menys valorats tant a l'escola estatal com a la privada.

La funció de control té una especial significació en el funcionament del centre, ja que sense una revisió periòdica i acurada és difícil de constatar els avançaments o els possibles estancaments, si aquest és el cas. Potenciada aquesta funció es potenciaria la gestió global de l'escola amb la consegüent repercussió positiva en el Projecte Educatiu i en la qualitat del tipus d'educació que es dóna a l'escola.

També cal comentar en forma especial la coincidència de que sigui l'ítem 21 (Relacions amb la societat) l'últim de l'ordenació respectiva. Aquest és indiscutiblement l'aspecte més feble del funcionament de l'escola a Catalunya, tant estatal com privada. Resulta preocupant que els mestres considerin d'una forma tan unànime que l'acció educativa no es realitza realment vinculada a l'entorn proper i la realitat social en general. Tant la manca de revisió com la desvinculació de la realitat social poden ésser la causa de que l'acció educativa del centre estigui poc ajustada a la realitat i, per tant, esdevingui poc interessant pels nois i resulti poc efectiva a la pràctica.

### 7.3. ANALISI DELS RESULTATS DEL QUAFE 80, A PARTIR DE L'ESTRUCTURACIÓ INTERNA DELS ÍTEMS.

Per complementar l'anàlisi feta fins ara basada en els resultats de cada ítem considerant els percentatges per modalitats i les puntuacions mitjanes respectives, farem recurs a l'estructuració dels ítems dins de cada factor ja exposada en fer la descripció del QUAFE 80 a la primera part d'aquest treball.

A continuació recordem breument els conceptes del diferents blocs d'ítems en que estructuràvem els dos grans factors de Projecte Educatiu i Estructura i Funcionament. Per facilitar la comprensió d'aquest nou tipus d'anàlisi dels resultats incloem la distribució específica dels ítems en els blocs respectius (veure taula IT5).

Aquesta és la significació de cadascun dels conceptes:

#### 1. Disseny del Projecte Educatiu.

Explicita la forma com s'ha especificat el projecte en punts que es poden considerar definitoris de l'orientació pedagògica de conjunt.

##### 1.1 Línia pedagògica

Ens parla de la decisió, dèiem, quant a assegurar una educació integral dels alumnes, i l'adquisició de les habilitats instrumentals bàsiques.

##### 1.2 Estratègia en relació als alumnes i a l'aprenentatge.

Aquest aspecte en saporta l'orientació de l'aprenentatge i la seva adequació a les possibilitats dels alumnes.

TAULA IT5. Estructuració interna dels ítems del Quafe 80 dins de cada factor.

PROJECTE EDUCATIU.

1. DISSENY DEL PROJECTE EDUCATIU
  - 1.1. Línia educativa (1 i 2)
  - 1.2. Estratègia alumnes i aprenentatges (4,5 i 6)
  - 1.3. Acció sobre alumnes (3, 7 i 8)
  - 1.4. Avaluació alumnes-aprenentatge (9)
2. GRAU D'IMPLANTACIÓ DEL PE. (10, 11 i 12)
3. DIMENSIONS DE DISSENY I IMPLANTACIÓ (20 i 21)

ESTRUCTURA I FUNCIONAMENT.

1. GESTIÓ (13, 14, 15, 16 i 17)
2. ACTUACIÓ PERSONAL (18, 24, 25 i 26)
3. UTILITZACIÓ RECURSOS (19, 22 i 23)
4. RELACIONS (DISSENY-IMPLANTACIÓ DEL PE.) (20 i 21)

### 1.3. Acció directa sobre els alumnes.

Aquest concepte fa referència a com s'orienta a l'alumne i a la forma com es treballa a nivell de grup-classe.

### 1.4. Avaluació dels alumnes i de l'aprenentatge.

Aquí es posa l'èmfasi en la necessitat de comprovar el progrés dels alumnes i la conveniència de l'aprenentatge promogut.

## 2. Grau d'implantació del PE.

Pretén de detectar el grau de presència del PE en el marc del centre i, per tant, la forma com es viu en les persones que l'han de dur a terme.

## 3. Dimensions de Disseny i implantació del PE.

Aquí es fa referència a l'establiment de relacions amb les famílies i la societat, com element que forma part del PE i de l'E.F. d'un centre educatiu.

## 4. Gestió.

La pregunta per les funcions i òrgans de gestió, i la forma com es porten a terme, com a condició necessària per a la realització del PE, és el contingut de l'anàlisi que es proposa aquest concepte.

## 5. Actuació personal.

Aquí es considera el tipus de gestió personal que porten a terme els professors en relació als alumnes, al centre i a la resta de professors.

## 6. Utilització dels recursos.

L'orientació d'aquest concepte s'adreça a saber quin ús es fa dels recursos personals, didàctics i econòmics, com un element fonamental per una educació de qualitat.

Creiem que les consideracions que hem fet de cada ítem dins del factor corresponent, s'han de situar en el seu valor adequat en relacionar-los amb els ítems afins. Això ens ha de permetre de veure quines són les dimensions febles dins de cada centre més enllà de la senzilla enumeració d'ítems que subministren una visió més freqüentada.

El que ens interessa de considerar, en ordre als punts febles del funcionament del centre és l'àrea a la qual afecta cada ítem concret, ja que cada un d'ells en unió d'altres defineix zones homogènies del funcionament del centre.

D'acord amb aquestes consideracions, en plantejar-nos l'estratègia de millora d'un centre concret o d'un conjunt d'escoles on hem aplicat el Quafe 80, atendrem a una zona que demana atenció prioritària. Aquesta zona estarà integrada per ítems afins.

Donada la quantitat de variables interrelacionades que cal considerar en el funcionament del centre educatiu, l'actuació sobre un aspecte suposa sempre acció sobre els afins. Cal doncs, procedir d'una manera explícita d'acord amb aquesta realitat i considerar globalment els aspectes més relacionats entre ells i dissenyar una estratègia que afecti a totes les dimensions que considerem més relacionades.

TAULA IT6. Resultats del Quafe 80 a partir de l'estructuració interna dels ítems.

CONCEPTES	ITEMS	ESTATAL		PRIVADA	
		$\bar{X}$		$\bar{X}$	
		2,47		3,29	
		0,16		0,16	
1. DISSENY DEL PE.					
1.1 Línia educativa	1	2,27	2,26	3,39	(3,28)
	2	2,26		3,17	
1.2 Estratègia alum.					
aprenentatge	4	2,28		3,25	
	5	2,15	2,29	3,04	(3,18)
	6	2,46		3,25	
1.3 Acció sobre alum.					
	3	2,11		3,09	
	7	2,45	2,33	3,33	(3,24)
	8	2,44		3,30	
1.4 Avaluació alumne-					
aprenentatge	9	2,40		3,27	
2. GRAU D'IMPLANTACIÓ DEL PE.					
	10	2,39		3,38	
	12	2,36	2,36	3,29	(3,43)
	11	2,34		3,64	
3. DIMENSIONS DISSENY- IMPLANTACIÓ (RELACIONES)					
	20	2,22	2,33	3,21	(3,03)
	21	2,45		2,86	



TAULA IT6. (continuació)

CONCEPTES	ÍTEMS	ESTATAL	PRIVADA	
4. GESTIÓ	13	2,75	3,37	
	14	2,86	3,39	
	15	2,44	2,62	3,25 (3,28)
	16	2,42		3,13
	17	2,65		3,29
5. ACTUACIÓ PERSONAL	18	2,92	3,63	
	24	2,57	2,73	3,29 (3,41)
	25	2,80		3,33
	26	2,66		3,40
6. RECURSOS	19	2,38	3,25	
	22	2,65	2,68	3,38 (3,32)
	23	3,02		3,35

Intentarem d'analitzar els resultats de l'aplicació del Quafe 80 a l'escola estatal de Catalunya considerant no els percentatges i puntuacions mitjanes ítem a ítem com hem fet fins ara, sinó considerant les puntuacions mitjanes dels blocs d'ítems que resulten en fer l'estructuració interna ja comentada (veure taula IT6).

L'observació dels resultats expressats en la taula IT6 ens posa de manifest una vegada més que els resultats del Quafe 80 a l'escola estatal no arriben a la puntuació 3 en cap dels blocs de l'estructuració interna dels ítems. Podem afirmar que l'escola estatal a Catalunya funciona sense haver establert dins de cada centre una línia educativa, una estratègia sobre l'aprenentatge i els alumnes, una acció sobre els alumnes orientada per uns criteris comuns i sense haver establert uns criteris per fer l'avaluació dels alumnes. Totes aquestes grans dimensions del projecte educatiu d'un centre estan per concretar d'una forma conjunta a les escoles estatals. Aquesta manca de concreció explica que la implantació del projecte (ítems 10, 11 i 12) real que funciona a l'escola sigui, no el comú que no existeix, sinó l'individual que cada mestre considera convenient o el projecte parcialment coordinat per alguns mestres de forma parcial quant a la temàtica i al temps de durada i sense suport institucional. Aquesta situació la reflecteix clarament cadascuna de les puntuacions dels diferents blocs d'ítems que es mouen entre 2,26 (Línia educativa) i 2,73 (Actuació personal).

Aquestes dades ens reafirmen una vegada més la diferència de puntuacions entre els aspectes de Projecte i els aspectes d'Estructura i destaca com a bloc que pot considerar-se com clara-

ment feble (dins de la feblesa general dels resultats a l'escola estatal), el 1.1 (Línia educativa) integrat pels aspectes d'habilitats instrumentals bàsiques i actituds, coneixements, pautes de conducta, creativitat, aspectes tots ells prioritaris en la funció específica de l'escola obligatòria d'aconseguir una educació integral basada en l'adquisició d'habilitats bàsiques que puguin ésser fonament de posteriors aprenentatges.

També destaca en l'anàlisi d'aquests resultats la puntuació del bloc Actuació personal, que integra els ítems 18 (Condicions personals i relació amb els alumnes), el 24 (Implicació.), el 25 (Relacions personals) i el 26 (Ambient de treball). Es tracta d'ítems tots ells referits a l'actuació personal de cadascun dels professors del centre. Aquesta puntuació de 2,73 la més alta dels diferents blocs de l'estructuració, podria interpretar-se com expressió d'una opinió favorable dels mestres respecte a les actuacions personals dels seus companys, en el sentit de que individualment es fan esforços per millorar el funcionament del centre.

Aquesta constatació de la baixa puntuació del aspectes de projecte educatiu i la manca de funcionament coordinat en general, juntament amb una situació general d'escoles on hi ha esforços individuals i de grups per aconseguir millores, aconsella una estratègia centrada en els aspectes més pedagògics del funcionament d'una escola treballats d'una forma institucional. Aquesta estratègia té moltes possibilitats d'ésser ben acollida donades la situacions d'esforços individuals i de grups que ja es donen a la majoria de centres.

La consideració dels resultats a l'escola privada posa de manifest una situació general de funcionament coordinat en aquest tipus d'escola.

Destaquen com a punts clarament febles a l'escola privada els integrats en el bloc Dimensions Disseny-Implantació, que integra els ítems 20 (Relacions amb les famílies) i 21 (Relacions amb la societat). Aquest conjunt d'aspectes de relacions haurien d'ésser objecte d'una estratègia d'actuació prioritària a l'escola privada.

## 8. DISTRIBUCIÓ PER INTERVALS DE LES ESCOLES DE LA MOSTRA SEGONS LES PUNTUACIONS OBTINGUDES EN EL QUAFE 80.

En aquest apartat es pretén de fer l'anàlisi dels resultats del Quafe 80 considerant globalment la puntuació mitjana de cadascuna de les escoles i la corresponent al Projecte Educatiu i a l'Estructura i Funcionament separatament. Com a element de contrast s'inclouen també les dades equivalents a l'escola privada tal com hem fet en els diferents tipus d'anàlisi exposats anteriorment (veure annex 3).

Les dades corresponents a les diferents escoles s'agrupen en quatre intervals, la significació dels quals està relacionada en els diferents graus de l'escala del Quafe 80.

Per a major comprensió dels resultats i comentaris objectes d'aquest apartat, explicitem a continuació la significació atribuïda a cadascun dels intervals.

Interval 1. Agrupa les escoles amb puntuacions mitjanes que van des d'1 a 1,99. Correspon al grau o modalitat 1 de l'escala del Quafe 80, i d'acord amb l'estructura establerta descriu situacions de funcionament de centres sense cap tipus de coordinació. Cada mestre actua a l'escola segons els propis criteris individuals.

Interval 2. Agrupa les escoles amb puntuacions mitjanes que van des de 2 a 2,99. Correspon al grau o modalitat 2 de l'escala del Quafe 80, i descriu un tipus de funcion

nament basat en la iniciativa parcial d'alguns mestres o grups de mestres que actuen d'acord entre ells davant de la manca de projecte comú del centre institucionalment elaborat.

Interval 3. Agrupa a les escoles amb puntuació mitjana que va des de 3 fins a 3,99. Correspon al grau o modalitat 3, punt central de l'escala del Quafe 80 que descriu un tipus de funcionament de centre on hi ha un projecte comú que orienta l'actuació individual dels mestres. Aquest tipus de funcionament no es caracteritza, però, per un control periòdic de la realització del projecte. Aquesta manca de control fa que la realització pràctica no sigui prou satisfactòria.

Interval 4. Agrupa les escoles amb puntuacions mitjanes que van des de 4 fins a 4,99 i correspon al grau o modalitat 4 de l'escala del Quafe 80 que descriu un tipus de funcionament de centre orientat per un projecte comú que realment es realitza i es controla a la pràctica d'una forma general. A l'interval hi ha la modalitat o grau 5 de l'escala del Quafe 80 que descriu situacions de funcionament on es fan actuacions innovadores en un plantejament de centre clarament satisfactori.

Aquesta distribució d'interval ve donada per l'estructura de l'escala del Quafe 80, d'acord amb la qual no és possible de situar el funcionament de cap escola per sota d'1 ni ultrapassar la puntuació 5.

Amb aquest nou tipus d'anàlisi esperem poder confirmar moltes de les consideracions fetes en les anàlisis anteriors i aportar una nova prespectiva d'estudi de les dades resultants de l'aplicació del Quafe 80, en aquest cas a les escoles estatals de Catalunya, però susceptible de fer-se a qualsevol altre col·lectiu d'escoles o a una escola concreta.

### 8.1. DISTRIBUCIÓ DE LES ESCOLES SEGONS LA PUNTUACIÓ OBTINGUDA EN ELS DOS FACTORS DEL QUAFE 80, PE i EF.

Aquesta distribució de les escoles segons les puntuacions de PE i EF ens permet de fer ja una primera consideració que confirma una de les constants trobades en les anàlisis anteriors a l'escola estatal: als resultats del Quafe 80 són superiors els de l'Estructura als corresponents al Projecte Educatiu en aquest tipus d'escola. Mentre que els corresponents a l'escola privada mantenen un nivell semblant. (veure taules EI1 i EI2).

Taula EI1. Distribució de les escoles -estatal i privada- per intervals segons les respectives puntuacions mitjanes de Projecte Educatiu.

	ESTATAL		PRIVADA	
	N	%	N	%
I 1.	34	32,4	1	0,9
I 2.	55	52,4	36	33,7
I 3.	14	13,3	56	52,3
I 4.	2	1,9	14	13,1

Considerem ara la concentració d'escoles que es fa en cadascun dels intervals. L'interval 1 aplega el 32,4 % de les escoles es totals de Catalunya. El funcionament d'aquestes escoles no està orientat per un projecte educatiu de referència, per tant no es practica la coordinació pedagògica entre els mestres i cadascú actua d'acord amb els propis criteris personals.

El major percentatge d'escoles estatals es situa l'interval 2 (52,4 %) corroborant així la situació ja detectada en l'anàlisi fet anteriorment respecte de que el tipus de funcionament que resulta majoritari a l'escola estatal és el basat amb la iniciativa de grups de mestres que cerquen acords entre ells, sense suport ni existència d'un projecte institucional de referència.

L'interval 3 agrupa el 13,3 % de les escoles estatals. Es tracte de centres on hi ha una línia comú fruit del treball coordinat dels diferents estaments de l'escola. En tots els casos no es dona un mateix nivell de realització pràctica d'aquests nivells de coordinació per manca de control periòdic de la realització.

A l'interval 4 només s'aplega l'1,9 % de les escoles estatals de Catalunya. Resulta molt minoritari a l'escola estatal, el funcionament satisfactori realment coordinat en funció d'un projecte comú controlat periòdicament.

Aquests resultats de les puntuacions mitjanes de les escoles estatals confirmen les consideracions fetes anteriorment. La situció majoritària del funcionament de l'escola estatal no respon a un projecte de centre, que és inexistent en més del 80 % dels casos (suma dels percentatges corresponents als intervals 1 i 2).



També confirmen la situació minoritària de centres amb un projecte coordinat, elaborat en comú i punt de referència de l'actuació individual dels mestres. Només el 15,4 % de les escoles estatals (suma dels percentatges corresponents als intervals 3 i 4) estan realment en aquesta situació.

La consideració conjunta dels percentatges dels intervals 2, 3 i 4 (67,6 %) ens permet de confirmar la conclusió respecte de que a la majoria d'escoles estatals es fan esforços per millorar l'actuació individual mitjançant l'intercanvi.

La consideració dels resultats corresponent a l'escola privada confirma, una vegada més, el major grau d'actuació coordinada i de concreció del projecte educatiu que tenen les escoles privades a Catalunya, respecte de les escoles estatals.

Taula EI2. Distribució de les escoles -estatal i privada- per intervals segons les puntuacions mitjanes d'Estructura i Funcionament.

	ESTATAL		PRIVADA	
	N	%	N	%
I 1.	11	10,5	1	0,9
I 2.	64	61	34	31,8
I 3.	27	25,7	55	51,4
I 4.	3	2,8	17	15,9

A l'interval 1 es situen el 10,5 % de les escoles estatals de Catalunya. En aquestes escoles, segons els resultats del Quafe 80

no hi ha unes estructures i unes funcions de gestió clarament establertes i en el cas de ser-hi no actuen a la pràctica i cada mestre ha de prendre les pròpies decisions i actuar d'acord amb els seus propis criteris.

La situació majoritària d'escoles estatals respon a la situació descrita a l'interval 2 (61 % d'escoles). Aquesta situació es caracteritza per la manca d'unes estructures realment funcionals que orienten la gestió de les escoles igual que ocorria en la situació corresponent a l'interval 1, però en aquest cas es donen actuacions de grups de mestres que arriben a concretar alguns canals de gestió convençuts de la importància d'una bona gestió per aconseguir un projecte educatiu que esdevingui eficaç a la pràctica.

El 25,7 de les escoles estatals es situen a l'interval 3. Són aproximadament una quarta part de les escoles estatals les que funcionen d'acord amb uns òrgans de gestió clarament definits, encara que amb una operativitat desigual a la pràctica.

Finalment constatem observant la taula EI2 que només el 2,8 % de les escoles estatals funcionen satisfactòriament d'acord amb uns òrgans de gestió on es dona la participació dels diferents estaments i dels que se'n controla el funcionament.

La comparació entre els resultats de Projecte i Estructura a l'escola estatal explicita diferències a favor de l'Estructura tal com dèiem a l'inici d'aquest anàlisi. Són més les escoles que funcionen amb una estructura definida (27 - 25,7 corresponent a l'interval 3 d'Estructura i Funcionament) que les escoles amb un projecte educatiu definit, elaborat en comú (13,3 % corresponent a les es-

coles situades a l'interval 3 de Projecte Educatiu).

Les diferències entre els resultats d'escola estatal i privada són semblants als comentats anteriorment i dins de l'escola privada pràcticament no hi ha diferència entre els resultats referits a Projecte i a Estructura, tal com havíem constatat en anàlisis anteriors.

## 8.2. DISTRIBUCIÓ DE LES ESCOLES --ESTATALS I PRIVADES-- PER INTERVALS SEGONS LES PUNTUACIONS GLOBALES OBTINGUDES AMB L'APLICACIÓ DEL QUAFE 80.

En aquest apartat farem l'anàlisi del funcionament de les escoles considerant les seves puntuacions globals resultants de l'aplicació del Quafe 80 sense distingir el PE de l' E i F.

Taula EI3. Distribució de les escoles --estatal i privades-- per intervals, segons la puntuació obtinguda en el Quafe 80.

	ESTATAL		PRIVADA	
	N	%	N	%
I 1.	24	22,9	1	0,9
I 2.	62	59,1	35	32,7
I 3.	16	15,2	55	51,4
I 4.	3	2,8	16	15

En aquesta distribució global dels resultats del Quafe 80 per escoles es confirmen d'una forma general totes les consideracions fe

tes fins ara.

La situació majoritària de les escoles estatals respon a un tipus de funcionament basat en la iniciativa i l'esforç de grups de mestres dins de l'escola que es plantejen la necessitat d'intercanviar les pròpies experiències i cercar criteris d'actuació comuna en les classes respectives. Aquests esforços normalment no tenen continuïtat per manca de suport institucional i per la mateixa raó el seu abast sempre és parcial. Aquesta situació majoritària recollida a l'interval 2 (59,1 % de les escoles) juntament amb la situació d'actuació absolutament individual sense cap tipus de coordinació ni projecte de referència que correspon a les escoles de l'interval 1 (22,9 %) complementa, aguditzant-lo aquest panorama general de funcionament de les nostres escoles estatals (més del 80 % dels casos) mancat de projecte educatiu específic.

Els percentatges d'escoles que es situen als intervals 3 i 4 resulten clarament minoritaris. Només el 18 % de les escoles estatals funcionen d'acord amb un projecte educatiu de referència que es realitza a la pràctica d'una forma desigual per part dels mestres del centre, fonamentalment per la manca de control i revisió sistemàtics.

També es confirma la interpretació basada en l'anàlisi qualitativa dels resultats per ítems, respecte de que l'escola estatal es fan esforços importants per avançar en la millora del tipus de funcionament i són majoritaris els centres on es cerca de forma institucional (18 % corresponents als intervals 3 i 4) o de forma parcial per part de grups de mestres a cada escola (59,1 % de l'interval 2), un apropament d'actuacions mitjançant acords fruit

de la coordinació pedagògica entre mestres. Només un 22,9 % d'escoles estatals de Catalunya funcionen sense que els mestres arribin institucionalment o parcialment a posar-se d'acord en criteris d'actuació pedagògica. Això ens permet d'ésser optimista respecte del futur de l'escola estatal, ja que gairebé el 80 % d'aquest tipus de centres podria amb un ajut de tipus pedagògic extern, aconseguir de concretar un projecte comú i actuar coordinadament segons el propi projecte de referència. La dificultat més important, la bona disposició dels mestres, ja està salvada segons aquests resultats.

Els resultats corresponents a l'escola privada confirmen totes les consideracions fetes fins ara en aquest tipus de centre. Funcionen majoritàriament d'acord amb un projecte específic que en molts casos té realització satisfactòria a la pràctica per part de tots els mestres de l'escola. Situació clarament diferenciada de la constatada a l'escola estatal, diferència que segurament ve produïda per l'orientació d'un i altre tipus d'escola respecte de la forma de reclutament de mestres i gestió interna dels centres, clarament diferent en un cas i en l'altre.

9. TRACTAMENT DELS RESULTATS DEL QUAFE 80 A PARTIR DE L'APLICACIÓ DEL PROGRAMA SPAD. (Systeme portable pour l'analyse des donnés).

9.1. Anàlisi de correspondències múltiples

L'anàlisi de correspondències múltiples és un mètode d'estadística descriptiva multidimensional que troba el seu suport en els mètodes factorials i en els mètodes de classificació.

Els principis subjacents als aspectes tècnics del mètode d'anàlisi de correspondències es remonten a treballs de HIRSCHFELD (1935) i FISHER (1940).

Això no obstant, l'origen del terme Anàlisi de correspondències, cal situar-lo a la tardor de 1962, essent a l'hivern de 1963 quan J.P. BENZECRI feu la seva primera exposició del mètode en el curs que sota aquest títol donà al "College de France".

L'anàlisi de correspondències fou inicialment proposada com un mètode inductiu d'anàlisi de dades lingüístiques. Si bé al tractament de les dades en diem comunament anàlisi, és més aviat una síntesi, ja que és la confrontació de nombrosos fets posats en conjunt i no la resolució d'un tot ordenat en els seus elements.

Així doncs, el mètode principal és l'estudi sincrònic, la confrontació d'un gran nombre d'observacions realitzades quasi simultàniament.

La síntesi pot fer-se avui dia mitjançant el càlcul. Mercè al progrés de les teories estadístiques i matemàtiques, disposem

d'instruments de càlcul que efectuen, en un obrir i tancar d'ulls, aquelles operacions que fa un quart de segle no era ni tan sols raonable de somniar. Al mateix temps amb l'anàlisi de les dades fonamentada en l'ús de l'ordinador, l'estadística aporta una nova metodologia a la ciència, principalment a les ciències de l'home.

Amb aquest mètode s'abandona la comparació sistemàtica de les variables dues a dues -feta habitualment sobre petites taules creuades- atès que, d'una part aquestes comparacions binàries són poc demostratives i d'altra part són menys suggerents que l'anàlisi simultània del conjunt de dades. L'anàlisi de correspondències parteix d'una taula de correspondències obtinguda juxtaposant totes les petites taules binàries.

Com hem dit abans l'anàlisi de correspondències múltiples es recolza en els mètodes factorials, concretament en l'anàlisi de components principals. A partir de les observacions, es determinen uns components que possibilitin una reducció del nombre de dimensions a l'entorn de les quals varien les dades; és a dir, el camí a recórrer va des de les dades vers un model hipotètic. Mentre que en l'anàlisi factorial és a l'inrevés; hom parteix d'un model i cal verificar si és compatible amb les dades recollides.

En aquest sentit, l'anàlisi de correspondències ens ofereix un mètode per extreure unes estructures a partir de les dades, pressuposant que el model ha de seguir a les dades i no a l'inrevés.

Cal tenir present que l'estructura explicitada per una anàlisi de correspondències pot reflectir no tant l'ordre dels fenòmens que hom es proposa estudiar com el mètode adoptat per organitzar les

dades. Així pel que fa a aquesta organització els autors proposen dos criteris: homogeneïtat i exhaustivitat.

L'homogeneïtat fa referència per una banda a la mètrica de mesura, és a dir, totes les quantitats resumides en una taula han de ser de la mateixa naturalesa. D'altra banda es refereix al contingut. Aquest segon aspecte permet distingir famílies de variables, de les quals unes jugaran un rol actiu i les altres poden intervenir com a variables il·lustratives, que permeten enriquir la interpretació dels eixos.

En base al criteri d'exhaustivitat hem d'assegurar-nos que el recull de dades no està artificialment truncat ni notòriament incomplet, de tal manera que els conjunts I i J ( individus i qüestions ) representin un inventari complet d'un domini real. El conjunt I és un conjunt d'individus que constitueix una mostra representativa d'un conjunt potencial més ampli ( població ). El conjunt J és un sistema de mesura escollit de tal manera que el vector  $\{K(i,j) / j \in J\}$  ( la i-èsima línia de la taula ) sigui des del punt de vista de l'estudi una descripció satisfactòria de l'individu i. J és una mostra del conjunt de totes les mesures que s'haurien pogut realitzar.

Les dades de l'estudi han estat realitzades en una taula de contingència, on els valors  $K(i,j)$  són enters. Els fets no han estat traduïts en nombres, sinó únicament enregistrats en el encreuament de la fila i la columna j. Han restat doncs eliminades per part dels investigadors construccions arbitràries al respecte.



Per establir la mesura corresponent a l'ítem  $j$  s'han enregistrat sis mesures:

$$K(i, j1) = 1; \quad K(i, j2) = 0; \quad K(i, j3) = 0; \quad K(i, j4) = 0; \quad K(i, j5) = 0; \\ K(i, j6) = 0.$$

La situació descrita ens indica que el subjecte  $i$  en l'ítem  $j$  ha assenyalat la resposta A (codificada com a 1).

La situació:

$$K(i, j1) = 0; \quad K(i, j2) = 0; \quad K(i, j3) = 0; \quad K(i, j4) = 0; \quad K(i, j5) = 0; \\ K(i, j6) = 1.$$

ens indica que el subjecte  $i$  en el ítem  $j$  no ha assenyalat cap de les alternatives presentades (el "no contesta" ha estat codificat com a 0).

Es tracta doncs, d'una taula de descripció lògica atès que si les  $K(i, j)$  són 0 i 1 tenen un valor bolean. La taula de descripció lògica es presenta sota la forma de taula disjuntiva completa: el conjunt  $J$  de les variables es divideix en una sèrie  $Q$  de subconjunts  $q$  o ítems, de manera que cada individu assenyalava a cada classe  $q$  una resposta  $j$  i una sola.

#### Representació a l'espai.

Al conjunt  $I$  d'individus  $i$  descrit cada un d'ells per una sèrie de mesures  $J$ , se li associa un núvol de punts  $i$  de  $R^J$ , és a dir, un punt per individu  $i$  i una coordenada per cada variable. En aquest espai multidimensional s'introdueixen unes noves coordenades denominades eixos o factors que són combinacions lineals de mesures  $j$ . Aquestes coordenades són avaluades sobre aquells eixos que

estant orientats seguint les direccions principals del núvol. És a dir, els eixos que defineixen els nous factors són aquells que, emprant el criteri dels mínims quadrats, millor s'ajustin al núvol de punts.

L'anàlisi de correspondències permet construir - i aquesta és la seva aportació més valuosa- a partir de la matriu  $I \times J$  dos núvols de punts, el dels individus  $N(I)$  i el de les variables  $N(J)$ . Cada un d'aquests núvols està situat en un espai euclidià diferent. Un artifici geomètric permet definir uns eixos sobre els quals es projecten simultàniament els núvols  $I$  i  $J$  : Cal considerar els espais dels núvols  $N(I)_i/N(J)$  com dos subespais perpendiculars d'un mateix espai euclidià; a tota parella  $(i, j)$  se li associa el centre del segment que ajunta el punt  $i$  del núvol  $N(I)$ , atribuint-li la massa  $K(i, j)$ . S'obté així un núvol de parelles  $N(I \times J)$ , sobre els eixos principals en els quals hom projecta els dos núvols  $N(I)$  i  $N(J)$ .

La representació simultània situarà dos punts  $i, j$  més pròxims l'un de l'altre quan més elevat sigui l'índex d'associació d'aquests dos elements relativament a les seves masses. Aquest fet facilita en gran manera la interpretació dels eixos.

L'anàlisi de correspondències permet representar també sobre els eixos factorials bé individus, bé variables que no han intervingut directament en els càlculs. Es tracta de la representació d'elements suplementaris. En aquesta investigació hem utilitzat aquesta opció per a representar les variables censals que han estat considerades com a variables il·lustratives. La qual cosa ens permet de relacionar el tipus d'escola, zona geogràfica, etc,

amb els tipus de respostes que més contribueixen a definir els eixos factorials.

L'anàlisi permet ésser complementat amb la classificació automàtica. Mitjançant la classificació, els individus són agrupats en classes en base al criteri de maximitzar la variança inter-clases i minimitzar la variança intra-clases. Les classes així constituïdes queden definides pels valors de les variables més freqüentment associades als individus que formen els grups.

### Programa

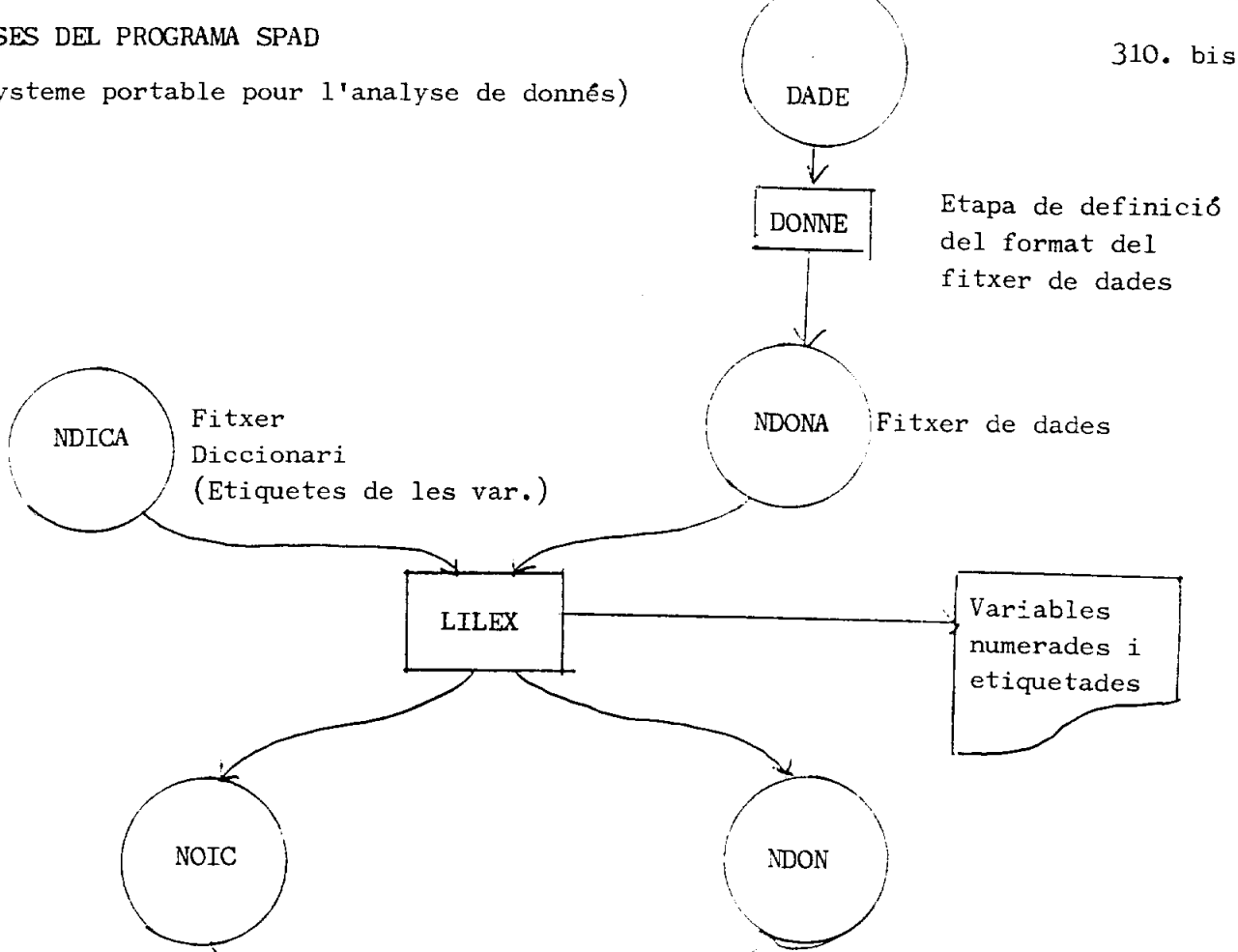
Les dades de la investigació han estat tractades informàticament. Mitjançant l'ús del programa SPAD (Systeme portable pour l'analyse des donnees) implemteat en el VAX de la Universitat Autònoma, amb el suport del laboratori de Psicologia Matemàtica. La versió actual d'aquest programa és obra de Lebart i Morineau (1982) i la seva edició i distribució pertany a CESIA (Centre de statistique et d'informatique Appliquées).

Dins del conjunt d'informació que dóna l'aplicació del programa SPAD en la realització de l'anàlisi de correspondències, que comentarem en el capítol dedicat als resultats, cal assenyalar a continuació alguns punts importants:

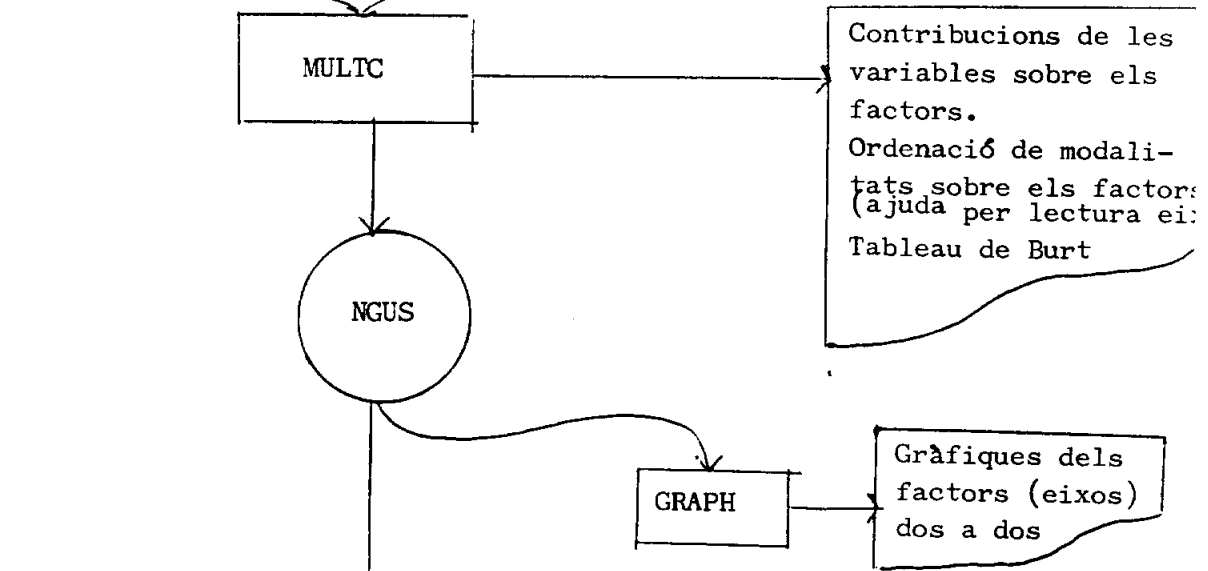
a) Edició de la taula de BURT: taula de contingència resultat de l'encreuament de totes les parelles d'ítems. Els elements de la diagonal corresponen a les freqüències absolutes de cada modalitat de resposta. La línia té la distribució de les respostes

(Systeme portable pour l'analyse de donnés)

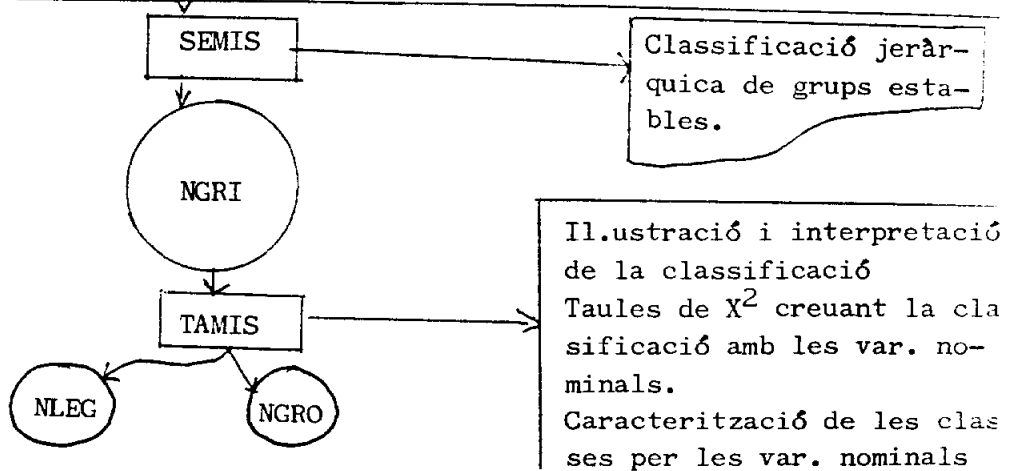
DEFINICIO DE LES VARIABLES



ANALISI DE CORRESPONDENCIES MULTIPLES



ETAPES DE CLASSIFICACIO DELS INDIVIDUS



dels mateixos en altres ítems. La taula de BURT s'obté a partir del producte de les matrius  $l'Z$ , essent  $Z$  la taula inicial en forma disjuntiva completa.

b) Edició dels valors propis: la traça o suma del conjunt de valor propis correspon a la inèrcia total del núvol dels individus  $N(I)$ , així com al de les respostes  $N(J)$ ; aquest valor ve determinat per  $(J-Q)/Q$ , essent  $J$ = nombre de modalitats i  $Q$ = nombre d'ítems. Els eixos factorials són vectors ortogonals unitaris de variança igual a 1. Cal remarcar que en l'anàlisi de correspondències els valors propis de cada factor  $( \quad )$  estan compresos entre 0 i 1.

c) Edició de les contribucions: El programa permet obtenir les contribucions absolutes i relatives de les diferents alternatives de respostes (modalitats) sobre els factors significatius. Per contribució absoluta s'entén la proporció d'inèrcia d'un factor que està explicada per una determinada modalitat de resposta. De manera que per un factor la suma de contribucions absolutes de les diferents modalitats val 1. Mentre que la contribució relativa ens indica en quina proporció la modalitat de resposta resta explicada pel factor. En aquest cas la suma de les contribucions relatives d'una modalitat sobre el conjunt dels factors, val 1.

d) Càlcul dels valors-tests corregits. Per a cada modalitat de resposta el valor-test corregit ens indica la distància, en unitats de desviació standar, entre la modalitat i l'origen dels eixos. La seva interpretació pot fer-se en base a una variable centrada i reduïda, de tal manera que els valors seran més elevats quan la modalitat ocupi una posició més significativa. Aquests valors estan

fortament relacionats amb les contribucions de les variables sobre els eixos factorials, per la qual cosa el seu interès es centre no tant en la informació que obtenim referent a les modalitats actives sinó en les modalitats suplementàries que queden així posicionades, significativament o no, sobre els eixos factorials.

( Per una descripció més complerta, BENZECRI, 1980 ).

## 9.2. Tractament de les dades per l'establiment dels eixos i de les classes, a l'escola estatal.

A l'Annex hi ha totes les dades a les quals es fa referència a continuació, seqüenciades segons les fases del programa SPAD. En aquest programa es pretén de descriure alguns dels elements que contribueixen a la determinació dels eixos, o factors, i a l'agrupació dels individus en classes.

La interpretació i descripció dels resultats concrets serà l'objecte del proper apartat.

### 9.2.1. Eixos.

A partir de l'estructura del QUAPE 80, es consideren variables actives -aquelles que contribueixen a la defini-

ció dels eixos- els ítems, 12 pel Projecte Educatiu, i 14 per Estructura i Funcionament. Cada variable activa té sis modalitats possibles. En l'estructura de cada ítem es preveien cinc situacions entre les quals cada mestre havia d'identificar aquella que millor representa l'estat del seu centre en relació a l'ítem corresponent.

Aquestes situacions venien identificades per A, B, C, D, E, i corresponen en el SPAD a les modalitats 1, 2, 3, 4, 5. La possibilitat "No contesta" ve representada per la modalitat 6.

D'acord amb l'estructura de l'escala s'estableix un paral·lelisme entre les cinc modalitats i les valoracions gens, poc, regular, bastant, molt.

El nombre teòric de modalitats en el Projecte Educatiu, pel que fa a les variables actives, és de 72. Un cop eliminades aquelles modalitats que tenen un nombre de respostes igual o inferior a 20, el nombre real de modalitats amb les quals es treballa és de 60.

De les 12 modalitats abandonades, 10 corresponen a la modalitat 6 (no contesta) i 2 a la modalitat 5 (molt) que corresponen a ítems 3 (orientació escolar i personal dels alumnes i a l'ítem 4 (orientació de l'aprenentatge).

Pel que fa a Estructura i Funcionament el nombre teòric de modalitats és de 84, que resten reduïdes a 71.

De les 13 modalitats abandonades, 12 corresponen a la mo-

dalitat 6 (no contesta) i una a la modalitat 5 (molt) de l'ítem 16 (Control-regulació del funcionament).

Les variables il·lustratives són

- . Situació geogràfica (SIG.) amb cinc modalitats.  
Sig. 1, Barcelona-província. Sig. 2, Tarragona. Sig. 3, Lleida. Sig. 4, Girona. Sig. 5, Barcelona-ciutat.
- . Característiques de barri o poble (CBA) amb tres modalitats.  
Cba 1, urbana. Cba 2, rural. Cba 3, suburbana.
- . Etapa on dóna classe el mestre (ETA) amb tres modalitats.  
Eta 1, Preescolar o Primera Etapa. Eta 2, Segona Etapa. Eta 3, no contesta.
- . Unitats escolars del centre (UNE) amb quatre modalitats.  
Une 1, vuit unitats. Une 2, més de vuit unitats fins a setze. Une 3, més de setze unitats fins a vint-i-dues. Une 4, més de vint-i-dues.
- . Anys d'experiència del mestre (EXP) amb quatre modalitats.  
Exp 1, fins a tres anys. Exp 2, més de tres fins a cinc. Exp 3, més de cinc. Exp 4, no contesta.
- . Anys de treball al centre (TRE) amb quatre modalitats.  
Tre 1, fins a tres anys. Tre 2, més de tres fins a cinc. Tre 3, més de cinc. Tre 4, no contesta.
- . Escoles que constituïxen la mostra. Cada escola es considera una modalitat diferent.

Des les 221 escoles que componen la mostra total s'eliminen les que no són estatals, i aquelles que no arriben al 20 per cent d'individus que responen, tal com s'ha explicat en l'apartat dades de la mostra.



A partir del nombre total de respostes corresponents a 1330 mestres d'escola estatal es construeix la taula de BURT que situa en la diagonal el nombre de respostes a cada modalitat dins de cada ítem.

La línia vertical indica la distribució de les respostes dels mateixos individus entre les modalitats d'altres ítems.

La suma de valors-propis dels eixos corresponent al Projecte Educatiu és de 4.00000095, i la d'Estructura i Funcionament és de 4.07143021. Aquests valors s'obtenen aplicant la fórmula  $( J - Q / Q )$  essent J el nombre de modalitats i Q el nombre d'ítems, que com hem dit abans són diferents pel Projecte i per l'Estructura.

Taula SPAD 1. Valors-propis dels eixos del PE.

Eix	Valor-propí	% Informació	% acumulat
1	0.565	14,13	14,13
2	0.367	9,19	23,33
3	0.250	6,25	29,58

Taula SPAD 2. Valors-propis dels eixos d'EF.

Eix	Valor-propí	% Informació	% acumulat
1	0.536	13.18	13.18
2	0.308	7.57	20.74
3	0.203	4.99	25.74

A partir de l'eis número quatre tant en el Projecte com en l'Estructura la informació que expliquem els eixos és inferior i els valors-propis disminueixen progressivament fins arribar a 0.06 en el cas de l'eix 20.

Els eixos venen determinats bàsicament per les contribucions absolutes de les variables actives considerades en conjunt i en cada una de les seves modalitats.

Les contribucions absolutes permeten d'interpretar el significat de cada eix.

Tal com hem dit anteriorment, el valor-test corregit indica la distància en unitats de dispersió de cada modalitat en relació a l'origen dels eixos.

Aquests valors-test permeten de comprovar si les modalitats de les variables il·lustratives queden en posició significativa respecte dels eixos.

Els eixos, en el programa, són representats gràficament en el pla, segons un sistema de coordenades, on es projecten les diferents modalitats.

### 9.2.2. Les classes

L'anàlisi fet a partir dels eixos es pot enriquir amb l'agrupació dels individus, segons les seves respostes. Aquesta agrupació permet d'establir classes, tenint en

compte la màxima dispersió d'una classe respecte de l'altre i la mínima entre els individus d'una mateixa classe.

Després de tot el procés previst en el programa SPAD, tots els individus de la mostra s'arriben a agrupar en quatre classes.

Taula SPAD 3. Individus de la mostra en cada classe, en el PE.

Classe	Individus	Percentatge/mostra
1	441	33,2
2	332	25
3	503	37,8
4	54	4,1

Taula SPAD 4. Individus de la mostra en cada classe, en EF.

Classe	Individus	Percentatge/mostra
1	630	47,4
2	357	26,8
3	343	25,8

### 9.3. Resultats referits al Projecte Educatiu

Els resultats del programa SPAD s'estructuren en uns eixos i unes classes.

L'anàlisi i interpretació dels eixos, i la composició de les classes ens donen la informació estructurada.

Farem la interpretació dels eixos basant-nos fonamentalment en la consideració de les contribucions absolutes de cada ítem i de cada modalitat, i a partir de la representació gràfica que resulta de la projecció sobre el pla.

La descripció i interpretació de les classes la farem atenent al nombre d'individus que la componen i els percentatges que suposen les respostes sobre la classe i modalitat.

El nombre d'eixos i classes que considerem és tres i quatre.

#### 9.3.1. Descripció i interpretació dels eixos.

La consideració de les contribucions absolutes ens permet afirmar que tots els ítems han contribuït de forma semblant a definir l'eix 1.

Els valors absoluts de les contribucions van de 6,1 en el cas de l'ítem 3 (orientació personal) fins a 9,2 en l'ítem 1 (Actituds, coneixements ...)

Les modalitats 1, 4 i 5 són les que més han contribuït a

la definició d'aquest eix, en front de les modalitats 2 i 3 que tenen contribucions inferiors.

L'observació de la representació gràfica de l'eix 1 modulada per l'eix 2 posa de manifest una ordenació de les modalitats seguint la gradació de l'escala del QUAFE 80.

Apareixen agrupades les respostes corresponents a la modalitat 1, primer grau de l'escala del QUAFE 80 que indica un funcionament del centre sense projecte comú explícit. Pròximes a elles es situen les respostes corresponents a la modalitat 2, a continuació trobem les respostes de la modalitat 3, seguides de les corresponents a la modalitat 4 i en l'altre extrem s'agrupen les respostes de la modalitat 5, que indica un funcionament de centre fruit d'una actuació coordinada en funció d'un projecte amb bona realització i revisions periòdiques.

La distribució reflecteix, per tant, una ordenació de menor (funcionament menys adequat) a major (funcionament més adequat.)

El conjunt de resultats posa en evidència que el QUAFE 80 té una estructura consistent, que permet discriminar diferents situacions del funcionament d'un centre educatiu, a partir de totes les qüestions que apareixen en el qüestionari.

La projecció de les variables il·lustratives sobre l'eix 1 d'Estructura i Funcionament de l'escola privada permet fer

les següents consideracions.

- . En el cas de les variables: Situació geogràfica (SG), Característiques del barri o poble (CBA), Etapa on dona classe (ETA), Nombre d'unitats (UNE), Anys d'experiència dels mestres (EXP), Anys de treball al centre (TRE), es constata que no tenen valors-test significatius i que apareixen projectades al voltant de l'origen dels eixos.

Algunes modalitats de variables il·lustratives se situen en posició significativa respecte d'alguns eixos. Aquest és el cas d' EG3 (Lleida) i de CBA3 (Suburbana) pel que fa a l'eix 1, i de CBA2 (rural) i UNE3 (escoles de 16 a 22 unitats ) pel que fa a l'eix 2.

Aquestes modalitats es poden considerar categories associades a algunes de les variables actives, sense que es pugui afirmar, però que es tracta de variables dependents.

Això indica que el funcionament dels centres és independent de qualsevol d'aquestes variables .

El fet que una escola estigui situada en una zona urbana o en una zona rural, que tingui més o menys unitats, o estigui formada per mestres amb més o menys anys d'experiència, no pressuposa que tingui una estructura i un funcionament més o menys adequat.

- . Les consideracions són diferents quan ens referim a les



escoles concretes.

Feta la comprovació de les escoles que apareixen projectades, amb posició significativa en l'eix 1, es constata que s'ordenen des de les puntuacions més baixes fins a les més altes, seguint la distribució ja comentada de les modalitats, de les variables actives.

Com a exemple podem citar les escoles 20 i 30 que es projecten agrupades en la modalitat 1. L'anàlisi de les respostes dels individus d'aquestes escoles posa en evidència que majoritàriament situen el funcionament del seu centre en la modalitat 1. La puntuació mitjana de respostes és d'1,56 per l'escola número 20, i de 1,52 per l'escola número 30.

Les escoles número 7 i 91 es projecten agrupades amb la modalitat 2. Això significa que la majoria dels individus d'aquestes escoles situen el seu centre en aquesta modalitat. La mitjana de respostes és de 2,12 a l'escola número 7, i de 1,96 per l'escola 91.

Agrupades en la modalitat 3 apareixen les escoles 200 i 219. Els mestres d'aquests centres situen el seu funcionament d'una forma majoritària en la modalitat 3, en respondre al qüestionari. Les mitjanes corresponents són, 3,03 i 2,87.

En zona propera a les modalitats 4 i 5 apareixen projectades les escoles 24 i 37, amb unes mitjanes de 3,25 i



3,46 respectivament. Tinguem present que -excepte un cas- a l'escola estatal no hi ha cap centre que ultrapassi la mitjana de 3,60.

A part d'aquestes comprovacions objectives en els exemples anteriors hi ha coneixement directe d'algunes de les escoles esmentades, que confirma la seva posició respecte de l'eix i pel que fa a la seva situació en l'escala del QUAFE 80.

El conjunt de les dades anteriors, ens permet d'afirmar que d'acord amb les variables considerades, el funcionament d'un centre depèn fonamentalment de la seva situació interna.

L'anàlisi de les respostes als diferents ítem en cada escola concreta és el que ens permet d'arribar a determinar quin és aquest funcionament.

Eix 2.

Tots els ítems contribueixen a la definició de l'eix. La majoria dels ítems tenen una contribució absoluta superior a 8. S'exceptuen l'ítem 3 (Orientació escolar i personal de l'alumne), amb una contribució de 3,77, i l'ítem 4 (Orientació de l'aprenentatge) amb una contribució de 5,9.

Les modalitats que més contribueixen a definir aquest eix són la 1, 3 i 5. Les modalitats 2 i 4 contribueixen

amb valors més baixos, normalment inferiors a 1.

Observant la representació de l'eix 2 modulat pel 3, constatem que la modalitat 3 s'agrupa en un extrem de l'eix. Les modalitats 1 i 5 es projecten al llarg de l'altre extrem de l'eix. Les modalitats 2 i 4 es situen en l'origen dels eixos.

Recordem que en l'escala del Quafe 80, els graons 1 i 5 representen les situacions extremes en les quals es pot trobar un centre, quant al seu funcionament sigui limitat a l'acció individual dels membres que el componen, o ajustat a un Projecte Educatiu que es revisa i es renova. El graó tres, central en l'escala, ens parla ja de l'existència d'un Projecte Educatiu, però amb una realització pràctica poc coherent.

Els graons 2 i 4 representen les situacions intermitges entre la línia positiva, actuar d'acord amb un projecte, i la negativa, no arribar encara al projecte comú.

D'aquestes dades se'n dedueix que l'eix 2 estructura les respostes segons un criteri de moderació i extremisme, és a dir, des del graó 3, fins a l'1 i el 5.

Aquesta estructura es pot interpretar com indicador d'una distribució normal de les respostes.

Analitzant la projecció de les variables il·lustratives sobre l'eix 2 constatem novament que a excepció de la variable escola concreta, la resta queda situada al voltant



de l'origen dels eixos, en aquest cas agrupades conjuntament amb les modalitats 2 i 4.

Això indica, tal com explicaven a l'eix 1, que el funcionament qualitatiu d'un centre és independent d'aquestes variables, i per tant no es poden fer pronòstics de bon o mal funcionament a partir de la seva consideració.

Les comprovacions fetes amb escoles concretes, tenint en compte el seu valor-test respecte de l'eix, la seva puntuació mitjana pel PE, la distribució de respostes per modalitats dels individus que formen els centres, i, en alguns casos el coneixement directe ens permeten afirmar que se situen seguint el mateix criteri que les variables actives.

Fent la comprovació de les escoles, trobem que les que se situen significativament en aquest eix, segueixen el criteri de moderació extremisme de les variables actives. Tal és el cas de l'escola número 1, situada en la moderació, i de les escoles 30 i 98, projectades en la zona de l'extremisme.

Eix 3.

Han contribuït a definir l'eix tots els ítems. Els valors van de 6,9 a 10,7, excepte en el cas de l'ítem 3 (Orientació personal i escolar de l'alumne), que té una contribució absoluta de 3, 7.

Excepte la modalitat 3, que es mou en valors inferiors a

1, la resta de modalitats contribueixen.

En la representació gràfica les modalitats s'agrupen en un extrem de l'eix la 1 i 4, i en l'altre les modalitats 2 i 5. La modalitat 3 s'acosta a l'origen dels eixos.

En l'escala del qüestionari la modalitat 5 representa la dimensió més positiva dins de l'actuació orientada per un projecte comú. La modalitat 2, dins de l'actuació sense coordinació, representa la més positiva de les que considera el qüestionari.

Si prenem l'estadi 3 del qüestionari com indicador de no haver establert a nivell de centre una coherència entre el projecte i l'actuació, podem considerar la modalitat 4 com l'inferior dins d'un funcionament positiu. D'altra banda la modalitat 1, ultra ser la modalitat més baixa de l'escala representa l'estadi inferior dins de les posicions negatives.

També en l'eix 3 les variables il·lustratives es projecten al voltant de l'origen dels eixos, expressant així la seva manca de significació. També en aquest cas, l'escola concreta és l'excepció.

### 9.3.2. Descripció i interpretació de les classes. (PE)

La distribució dels 1330 individus de la mostra segons les respostes que donen a les diferents modalitats, es fa en cadascuna de les variables, tant les actives com les il·lustratives, atenent a les quatre classes considerades.

Dins de cada variable, apareixen les respostes de cada modalitat distribuïdes entre les quatre classes, en valors absoluts.

La prova de  $X^2$  s'aplica a cadascun dels ítems una vegada les respostes estan distribuïdes en classes, per tal de constatar l'existència de diferències significatives entre les diverses classes.

Els valors del  $X^2$  oscil·len entre 1.372,61 i 844,36 amb una probabilitat d'error inferior a l'1 per mil, la qual cosa demostra que les diferències entre les classes són significatives.

La prova del  $X^2$  aplicada a les variables il·lustratives demostra que les classes són independents d'aquestes variables

La mateixa prova aplicada a la variable escoles ( $X^2$  igual a 1296. Probabilitat d'error per sota de l'1 per mil) indica que les respostes dels individus de cada escola tendeixen a concentrar-se en algunes modalitats i en la seva major part en una de les classes.

Classe 1.

Està formada per 441 mestres, que representen el 33,2 per

cent de la mostra de l'escola estatal.

Aquesta classe ve definida per la modalitat 2 (poc) de tots els ítems del Projecte Educatiu.

La modalitat 2 s'explica en aquesta classe amb percentatges superiors al 50 per cent en tots els ítems.

D'acord amb aquestes dades es pot afirmar que el 33,2 per cent dels mestres de l'escola estatal consideren que el funcionament del seu centre no es basa en uns criteris definitius i comuns que orientin l'acció educativa.

Només alguns mestres entre ells o petits grups, per iniciativa pròpia, fan intercanvis d'informacions i aconseguen una actuació coordinada entre ells, encara que no institucional.

En aquesta classe apareixen dues escoles amb valors Z significatius. Es tracta de l'escola número 7 i la número 19, que queden explicades en un 75 i 50 per cent respectivament.

L'escola número 7 respon realment, per coneixement directe que se'n té, a un funcionament no basat en l'acord institucional, sino a partir d'iniciatives de mestres i grups que es proposen accions comunes.

La resta de variables il·lustratives que apareixen no tenen valors significatius.

DESCRIPTION DES CLASSES IDENI CRITERE PROBA POIDS POURCENTAGES  
 GLOBAL MOD/CLA CLA/MOD

CLASSE	(*)	1*	441 0	32 2
14P ORIENTACIO DE L'APRENTISSAGE	(14P2)	16 00 0 000	672 0	50 9
15 REPERICIO, ADEQUACIO I ACCEPTACIO DELS OBJECTIUS	(1102)	16 80 0 000	484 0	55 4
16P HABILITATS INSTRUMENTALS BASIQUES	(12P2)	15 20 0 000	524 0	42 5
11P ACTIUDES, CONEIXEMENTS, PAUTES DE CONDUCTA, CREATIVITAT	(11P2)	12 14 0 000	598 0	45 0
16P ORGANITZACIO DEL GRUP-CLASSE	(16P2)	14 13 0 000	490 0	36 6
112 VALORS QUE ORIENTEN EL PROJECTE	(1122)	13 92 0 000	299 0	22 5
17P LA COMUNICACIO AL GRUP CLASSE	(17P2)	13 24 0 000	603 0	45 3
16P ADEQUATGE I SITUACIO CONCRETA DELS ALUMNES	(16P2)	13 10 0 000	473 0	35 6
14P AVALUACIO DEL PROGRES DELS ALUMNES	(14P2)	12 54 0 000	368 0	27 7
15P TECNIGUES DIDACTIQUES	(15P2)	12 54 0 000	368 0	27 7
111 PARTICIPACIO EN L'ELABORACIO I REVISIO DEL PROJECTE	(1112)	11 31 0 000	314 0	23 6
13P ORIENTACIO ESCOLAR I PERSONAL DELS ALUMNES	(13P2)	10 51 0 000	393 0	29 5
ESC NUMERO DE LA ESCOLA	( 19)	4 67 0 000	29 0	2 1
UNE UNITATS ESCOLARS	( 7)	2 49 0 007	42 0	3 2
SIG SITUACIO GEOGRAFICA	(S101)	1 55 0 041	577 0	26 6
UNE UNITATS ESCOLARS	(UNE3)	1 47 0 071	451 0	33 9
				85 0
				68 7
				78 2
				76 2
				63 9
				46 3
				71 0
				60 5
				60 3
				71 7
				50 1
				60 5
				48 8
				54 7
				75 0
				4 8
				50 0
				30 4
				37 6
				45 3
				35 4
				35 7

MESES DE 22 UNITATS (UNE4)  
 BARNA PROVINCIA (S101)  
 DE 16 A 22 UNITATS (UNE3)



Classe 2.

Està formada per 332 mestres, que representen el 25 per cent de la mostra de l'escola estatal.

Aquesta classe ve definida per la modalitat 1 (gens) de les variables actives, amb valors Z molt significatius.

L'ítem 7 (comunicació en el grup-classe) apareix també en la modalitat 2, amb valor Z molt baix, semblant al de les modalitats de variables il·lustratives que també defineixen la classe.

Aquesta classe explica la modalitat 1 amb percentatges que van des del 55,7 al 82,3 per cent.

Podem afirmar doncs que el 25 per cent dels mestres de l'escola estatal considera que el funcionament del seu centre no està orientat per un projecte comú i que cada professor actua individualment, sense cap tipus de coordinació amb els altres.

Entre les variables il·lustratives trobem en aquesta classe amb valor Z superior a 2, la modalitat SIG 2 (Tarragona), TRE 1 (menys de tres anys de treball) i UNE 2 (escoles de 8 a 16 unitats). Això ens permet afirmar que aquestes modalitats de les variables il·lustratives s'associen a la modalitat 1 (gens) de les variables actives.

La resta de variables il·lustratives de la classe no són

IDENT. CRITERE PROBA POIDS PERCENTATGES  
GLOBAL MOD/CLA CLA/MOD

(\*) (\*\*) 332 0 25 0

CLASSE 2

DESCRIPTION DES CLASSES

IDENT.	CRITERE	PROBA	POIDS	PERCENTATGES	GLOBAL	MOD/CLA	CLA/MOD
110	VALORS QUE ORIENTEN EL PROYECTO						
111	DEFINICION, ADECUACION I ACEPTACION DEL OBJETIVO						
112	AVANZAMIENTO DE LOS ELEMENTOS DE CONDUCTA, CREATIVIDAD						
113	AVANZAMIENTO DEL PROGRESO DE LOS ALUMNOS						
114	ORIENTACION DE LOS APRENDIZAJES						
115	HABILIDADES INSTRUMENTALES BASICAS						
116	ORIENTACION ESCOLAR I PERSONAL DE LOS ALUMNOS						
117	ORGANIZACION DEL GRUPO-CLASE						
118	PARTICIPACION EN EL LABORACION I REVISIO DEL PROYECTO						
119	TECNICAS DIDACTICAS						
120	APRENDIZAJE I SITUACION CONCRETA DE LOS ALUMNOS						
121	SITUACION GEOGRAFICA						
122	TIEMPO DE TRABAJO AL CENTRO						
123	LA COMUNICACION AL GRUPO CLASE						
124	UNIDADES ESCOLARES						
125	EXPERIENCIA						
126	...						
127	...						
128	...						
129	...						
130	...						
131	...						
132	...						
133	...						
134	...						
135	...						
136	...						
137	...						
138	...						
139	...						
140	...						
141	...						
142	...						
143	...						
144	...						
145	...						
146	...						
147	...						
148	...						
149	...						
150	...						
151	...						
152	...						
153	...						
154	...						
155	...						
156	...						
157	...						
158	...						
159	...						
160	...						
161	...						
162	...						
163	...						
164	...						
165	...						
166	...						
167	...						
168	...						
169	...						
170	...						
171	...						
172	...						
173	...						
174	...						
175	...						
176	...						
177	...						
178	...						
179	...						
180	...						
181	...						
182	...						
183	...						
184	...						
185	...						
186	...						
187	...						
188	...						
189	...						
190	...						
191	...						
192	...						
193	...						
194	...						
195	...						
196	...						
197	...						
198	...						
199	...						
200	...						

significatives.

Classe 3.

Està formada per 503 mestres que representen el 37,8 per cent de la mostra de l'escola estatal.

Ve definida per les modalitats 3 i 4, de tots els ítems del Projecte Educatiu, amb valors Z molt significatius, i per algunes modalitats de les variables il·lustratives amb valors Z inferiors.

La modalitat 3 (regular) contribueix a definir la classe amb percentatges que van des del 33,4 al 62 per cent.

La modalitat 4 (bastant) contribueix amb percentatges que van des del 16,9 al 32,2 per cent.

Això ens permet afirmar que la modalitat que predomina en aquesta classe és la 3 (regular), i d'acord amb això podem dir que el 37,8 per cent dels mestres de l'escola estatal de Catalunya consideren que els seus centres funcionen segons un projecte comú que té un nivell diferent de realització pràctica i de control d'aquesta realització.

Amb valors Z significatius apareixen les modalitats il·lustratives següents: SIG 3 (Lleida), l'escola 207 que pertany a Lleida, EXP 4 (anys d'experiència, no contesta), TRE 3 (anys de treball al centre, més de cinc anys), ETA 3 (etapa on dona classe, no contesta) i UNE 2 (de 8 a 16 unitats escolars)

DESCRIPTION DES CLASSES IDENT CRITERE PRUBA POIDS GLOBAL MOD/CLA CLAY/POD POURCENTAGES

CLASSE 3

(# 3a) 503 0 37 8

DESCRIPTION DES CLASSES	IDENT	CRITERE	PRUBA	POIDS	GLOBAL	MOD/CLA	CLAY/POD	POURCENTAGES
14P ORIENTACIO DE L'APRENENTATGE	(14P2)	14.50	0.000	277.0	30.8	44.4	31.2	
15P HABILITATS INSTRUMENTALS BASIQUES	(15P3)	15.57	0.000	279.0	21.0	43.9	75.2	
15V DEFINICIO, ADEQUACIO I ACCEPTACIO DELS OBJECTIUS	(15V3)	15.05	0.000	368.0	39.2	53.9	69.2	
16P APRENENTATGE I SITUACIO CONCRETA DELS ALUMNES	(16P3)	14.87	0.000	485.0	38.5	62.0	64.3	
17P ACTITUDS, CONEIXEMENTS, PAUTES DE CONDUCTA, CREATIVITAT	(17P3)	14.64	0.000	252.0	18.9	39.2	79.0	
18V VALORS QUE ORIENTEN EL PROJECTE	(18V3)	14.05	0.000	376.0	27.8	52.9	67.2	
18P ORGANITZACIO DEL GRUP-CLASSE	(18P4)	13.35	0.000	201.0	15.1	32.2	80.6	
19P TECNQUES DIDACTIQUES	(19P3)	13.13	0.000	214.0	16.1	33.4	78.3	
17P LA COMUNICACIO AL GRUP CLASSE	(17P3)	12.64	0.000	352.0	26.5	46.5	66.5	
18P ORIENTACIO ESCOLAR I PERSONAL DELS ALUMNES	(18P3)	12.55	0.000	347.0	26.1	45.9	66.6	
111 PARTICIPACIO EN L'ELABORACIO I REVISIO DEL PROJECTE	(1114)	12.91	0.000	175.0	13.2	28.2	81.1	
110 PARTICIPACIO EN L'ELABORACIO I REVISIO DEL PROJECTE	(1103)	12.41	0.000	398.0	29.9	50.3	63.5	
110 DEFINICIO, ADEQUACIO I ACCEPTACIO DELS OBJECTIUS	(1104)	12.16	0.000	148.0	11.1	24.7	83.8	
19P AVALUACIO DEL PROGRES DELS ALUMNES	(19P4)	11.85	0.000	149.0	11.2	24.5	82.6	
19V AVALUACIO DEL PROGRES DELS ALUMNES	(19V3)	11.65	0.000	476.0	35.8	55.7	58.8	
112 VALORS QUE ORIENTEN EL PROJECTE	(1124)	11.41	0.000	128.0	9.6	21.5	84.4	
19P LA COMUNICACIO AL GRUP CLASSE	(19P4)	11.26	0.000	134.0	10.1	22.1	82.6	
18P ACTITUDS, CONEIXEMENTS, PAUTES DE CONDUCTA, CREATIVITAT	(18P4)	10.94	0.000	117.0	8.8	19.7	84.6	
18P TECNQUES DIDACTIQUES	(18P4)	9.86	0.000	102.0	7.7	16.9	83.3	
16P APRENENTATGE I SITUACIO CONCRETA DELS ALUMNES	(16P4)	9.55	0.000	137.0	10.3	20.7	75.9	
18P ORGANITZACIO DEL GRUP-CLASSE	(18P3)	9.48	0.000	358.0	26.9	41.9	58.9	
12P HABILITATS INSTRUMENTALS BASIQUES	(12P4)	9.47	0.000	136.0	10.2	20.5	75.7	
18P ORIENTACIO ESCOLAR I PERSONAL DELS ALUMNES	(18P4)	9.45	0.000	105.0	7.9	16.9	81.0	
14P ORIENTACIO DE L'APRENENTATGE	(14P4)	9.05	0.000	131.0	9.8	14.5	74.8	
810 SITUACIO GEOGRAFICA	(8103)	5.49	0.000	283.0	21.3	29.2	51.9	
EXL NUMERO DE LA ESCOLA	( 207)	4.13	0.000	50.0	2.3	4.4	73.3	
EXP ANYS EXPERIENCIA	(EXP4)	3.82	0.002	54.0	4.1	6.0	55.2	
TRE ANYS DE TREBALL AL CENTRE	(TRE3)	2.76	0.003	440.0	33.1	37.6	43.0	
ETA ETAPA ON DONA LA CLASSE	(ETA3)	2.70	0.003	40.0	3.0	4.6	57.5	
GRUF UNITATS ESCOLARS	(UNF2)	2.29	0.011	515.0	38.7	42.5	41.6	



Aquestes modalitats apareixen associades a les modalitats 3 i 4.

Classe 4.

Està formada per 54 mestres que representen el 4,1 per cent de la mostra de l'escola estatal.

Ve definida per les modalitats 4 i 5, bastant i molt i algunes modalitats de variables il.lustratives.

Els valors Z no són molt alts, la qual cosa juntament amb el nombre d'individus que componen la classe fa que la consideren residual.

#### 9.4. Resultats referits a Estructura i Funcionament

També en aquest factor el Programa SPAD organitza els resultats en base als eixos i les classes.

##### 9.4.1. Descripció i interpretació dels eixos.

Eix 1.

L'eix 1 d'Estructura i Funcionament ve definit per tots els ítems amb unes contribucions que van des del 5,9 de l'ítem 20 (Realació amb les famílies ) al 8,9 de l'ítem 24 (Implicació).

La consideració d'aquests resultats en permet d'afirmar que tots els ítems han contribuït d'una forma semblant a definir l'eix.

Pel que fa a les contribucions absolutes de cada una de les cinc modalitats de les variables actives veiem que l'única modalitat que no contribueix (valors inferiors a 1) és la modalitat 3, la qual cosa queda reflectida en projectar-se gràficament en la zona propera a l'origen dels eixos.

Diferent és el cas de les modalitats 1, 2, 4, i 5 que contribueixen d'una forma homogènia dins de cada ítem, a la definició de l'eix.

La distribució dels valors de les contribucions esmentades fa que la representació gràfica de l'eix 1, modulada pel 2, estructurari les respostes d'acord amb la gradació de l'escala del qüestionari. Es torna a confirmar en Estructura i Funcionament la situació descrita a l'eix 1 del Projecte Educatiu.

Això avala l'afirmació segons la qual el QUAFE 80. és consistent internament i permet, per tant, discriminar situacions diferents del funcionament dels centres educatius.

Analitzant la projecció de l'eix 1 sobre el 2 amb la inclusió de les variables il·lustratives s'observa que aquestes no prenen posicions significatives respecte de l'eix 1 i per tant apareixen projectades al voltant de l'origen.

L'única variable il·lustrativa que segueix la mateixa distribució de les variables actives és l'escola concreta.

Les diferents escoles se situen en la representació gràfica seguint la gradació de l'escala del QUAPE 80, en funció del seu funcionament més o menys coordinat.

Veiem alguns exemples d'escoles que prenent posició significativa respecte de l'eix 1. Les escoles 7 i 86 se situen entre les modalitats actives 1 i 2, que suposen un funcionament no orientat per un projecte comú. En el cas de l'escola número 7 el 59,5% dels mestres estan inclosos en la classe 1 que agrupa les modalitats 2 i 3. El 35,7 % dels mestres pertanyen a la classe 2, que agrupa les respostes 1 i 2.

La puntuació mitjana d'aquesta escola, per Estructura i Funcionament és 2,31. Totes aquestes dades ens indiquen que la posició de l'escola respecte del'eix 1 és correcte. El coneixement personal del conjunt del centre corrobora també les consideracions anteriors.

Pel que fa a l'escola 86, projectada entre les modalitats 1 i 2, observem que el conjunt de dades confirma que el funcionament d'aquesta escola ve descrit bàsicament pel





graó 1 de l'escala del QUAPE 80. Així, el 58,3 % dels mestres d'aquest centre pertanyen a la classe 2, i la puntuació mitjana per Estructura i Funcionament és 1,98. En aquest cas no es té coneixement directe del centre.

L'escola 24, posicionada significativament respecte de l'eix apareix projectada entre les modalitats actives 4 i 5. El 100 % de mestres que la componen pertanyen a la classe 3 que aplega els graus 4 i 5 del QUAPE 80. que descriuen situacions satisfactòries de bon funcionament orientat per un projecte comú. La puntuació mitjana d'Estructura i Funcionament és 3,79 i el coneixement directe del centre confirma també la seva posició correcta entre les modalitats del qüestionari.

El mateix passa amb l'escola 198, tant la classe a la qual pertanyen els mestres del centre, com la puntuació mitjana resultant, i el coneixement directe, confirmen la posició correcta en projectar-se entre les modalitats 3 i 4 de les variables actives.

Aquesta comprovació de distribució paral·lela a les modalitats actives de les diferents escoles de la mostra, juntament amb la manca de posició significativa, respecte de l'eix, de la resta de variables il·lustratives indica que el funcionament del centre ve determinat fonamentalment per la seva situació interna.

Eix 2.

Aquest eix ve definit per totes les variables actives, que hi contribueixen amb puntuacions que van des de 4,6 (ítem 23 utilització dels recursos econòmics) fins a 8,8 (ítem 13, Funcions i òrgans de gestió).

Dins de cada ítem les modalitats que contribueixen són les 1, 3 i 5. Les modalitats 2 i 4 tenen contribucions absolutes en general inferiors a 1, i en molts casos no contribueixen gens.

Aquestes contribucions donent lloc a una representació gràfica que situa la modalitat 3 en un dels extrems de l'eix 2, i agrupa a les modalitats 1 i 5 en l'altre extrem. Les modalitats 2 i 4, donada la seva manca de contribució, se situen al voltant de l'origen dels eixos.

Recordem que les modalitats 1 i 5 representen les posicions extremes de l'escala del QUAPE 80. La modalitat 3 és el punt central de l'escala.

La interpretació d'aquesta distribució gràfica es pot expressar dient que l'eix 2 estructura les respostes segons un criteri de moderació (modalitat 3) i extremisme (modalitats 1 i 5).

L'estructura resultant dóna suport a l'afirmació que la distribució de les respostes segueix la corba normal.



Considerant la projecció de les variables il·lustratives de l'eix 2, modulats pel 3, es torna a posar de manifest la manca de posició significativa de les variables il·lustratives a excepció de l'escola concreta. En el cas de les escoles es torna a comprovar que aquelles que tenen posició significativa respecte de l'eix es distribueixen seguint el criteri de les variables actives, en aquest cas moderació-extremisme.

Totes les comprovacions fetes amb escoles concretes, tenint en compte la posició significativa respecte de l'eix, la puntuació mitjana d'Estructura i Funcionament, l'agrupació dels seus mestres en classes i en alguns casos el coneixement directe ens permeten de reafirmar que també la variable escola es distribueix seguint el criteri de moderació (escola número 1) i extremisme (escoles 30 i 187).

Eix 3.

La informació que aplega l'eix 3 és sensiblement inferior a la suministrada per l'eix 2. La diferència és superior al 2 per cent.

Observant les contribucions absolutes dels diferents ítems constatem que no tots han contribuït de la mateixa manera a la definició de l'eix. Els valors van de l'1,7 en el cas de l'ítem 16 (Control-regulació del funcionament del centre) fins a 10,5 en el cas de l'ítem 13 (Funcions i Òrgans de gestió.)

Les modalitats que contribueixen més són la 4 i la 5. Les modalitats 1 i 2 tenen contribucions inferiors, que en general no arriben a 2. Pràcticament la modalitat no contribueix a la definició.

A la representació gràfica veiem que en un dels extrems de l'eix se situa clarament la modalitat 5, a l'altre extrem la modalitat 4, i en l'origen dels eixos la modalitat 3. Pròxima a la modalitat 5 hi ha la modalitat 2, també pròxima a la modalitat 4 hi ha la modalitat 1.

L'eix 3 estructura les respostes de forma semblant a com ho feia l'eix 3 del Projecte Educatiu. La modalitat 5 (extrem positiu de l'escala del QUAPE 80.) s'oposa a la modalitat 1 (extrem negatiu de la mateixa escala). Les modalitats 2 i 4 (posicions intermitges de l'escala) es presenten associades a les altres modalitats.

Les variables il.lustratives segueixen posicions al voltant de l'origen dels eixos, a excepció de les escoles concretes que prenen la distribució de les variables actives.

#### 9.4.2. Descripció i interpretació de les classes. (EF)

En el cas d'Estructura i Funcionament de les dades corresponents a l'escola estatal, els 1330 mestres de la mostra

s'agrupen en tres classes, ben diferenciades entre elles segons pot comprovar-se observant els valors del  $X^2$  aplicat als diferents ítems de l'Estructura i Funcionament.

Podem afirmar que les classes s'han estructurat en general amb independència de les variables il·lustratives. En el cas de la variable escoles concretes comprovem que la majoria de mestres d'una mateixa escola se situa en una mateixa classe.

#### Classe 1.

Està formada per 630 mestres que representen el 47,4% de la mostra de l'escola estatal.

Aquesta classe ve definida per les modalitats 3 (regular) i 2 (poc). Apareixen tots els ítems de la modalitat regular i dotze de la modalitat poc.

Aquesta classe explica aquestes modalitats amb percentatges que van des del 50,1 % fins al 80,2 %. Els percentatges més alts corresponen a la modalitat regular.

La classe 1 explica situacions de funcionament de centre en les quals hi ha un inici d'actuació coordinada per un projecte comú, juntament amb algunes situacions on l'actuació no és coordinada institucionalment, sinó fruit de la iniciativa de grups de mestres. En ambdós casos la pràctica és poc homogènia i el control gairebé inexistent.

IDENT CRITERE PROBA PUNTS POURCENTAGES GLOBAL MOD/CLA CLA/MOD

DESCRIPTION DES CLASSES

( \* 1\*) 630,0 47,4

CLASSE 1

CLASSE	IDENT	CRITERE	PROBA	PUNTS	POURCENTAGES	GLOBAL	MOD/CLA	CLA/MOD
I24	IMPLICACIO	=REGULAR	15,14	0,000	491,0	56,9	57,9	74,3
I17	COMUNICACIO-INFORMACIO	=REGULAR	14,19	0,000	334,0	25,1	42,5	60,2
I14	PRESA DE DECISIONS	=REGULAR	13,61	0,000	348,0	26,2	43,2	78,2
I26	AMBIENT DE TREBALL	=REGULAR	13,22	0,000	483,0	36,3	54,0	71,2
I25	RELACIONS PERSONALS	=REGULAR	11,58	0,000	499,0	37,5	53,7	67,7
I22	RECURSOS MATERIALS I DADACTICS	=REGULAR	11,35	0,000	390,0	29,3	44,1	71,3
I18	CONDICIONS PERSONALS I RELACIO-AMB ELS ALUMNES	=REGULAR	11,17	0,000	669,0	50,3	66,3	62,5
I13	FUNCCIONS I ORGANS DE GESTIO	=REGULAR	11,07	0,000	349,0	26,2	40,2	72,5
I21	RELACIO AMB LA SOCIETAT	=POC	11,00	0,000	507,0	38,1	53,5	66,5
I15	COORDINACIO	=REGULAR	10,38	0,000	414,0	31,1	44,9	63,4
I20	RELACIO AMB LES FAMILIES	=REGULAR	9,87	0,000	368,0	27,7	40,3	69,0
I19	ADEQUACIO CONDICIONS PROFESSIONALS A NECESSITATS	=REGULAR	9,35	0,000	372,0	28,0	40,0	67,7
I23	UTILITZACIO DELS RECURSOS ECONOMICS	=REGULAR	9,34	0,000	402,0	30,2	42,5	66,7
I15	COORDINACIO	=POC	8,13	0,000	476,0	35,8	47,0	62,2
I13	FUNCCIONS I ORGANS DE GESTIO	=POC	7,69	0,000	300,0	22,6	31,7	66,7
I16	CONTROL-REGULACIO DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE	=REGULAR	6,92	0,000	363,0	28,8	37,6	62,1
I19	ADEQUACIO CONDICIONS PROFESSIONALS A NECESSITATS	=POC	6,44	0,000	297,0	22,3	30,0	63,6
I17	COMUNICACIO-INFORMACIO	=POC	6,30	0,000	337,0	25,3	33,4	62,0
I20	RELACIO AMB LES FAMILIES	=POC	4,97	0,000	334,0	25,1	31,3	59,0
I16	CONTROL-REGULACIO DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE	=POC	4,85	0,000	622,0	46,8	53,7	54,3
I26	IMPLICACIO	=REGULAR	4,62	0,000	283,0	21,3	26,7	59,4
I21	RELACIO AMB LA SOCIETAT	=POC	4,57	0,000	307,0	23,1	28,6	58,6
I14	PRESA DE DECISIONS	=POC	4,01	0,000	399,0	30,0	35,2	53,6
CBA	CARACTERISTIQUES DEL BARRI	=RURAL	3,66	0,000	828,0	62,3	67,3	51,2
EXP	ANYS EXPERIENCIA	=RES DE 5 ANYS	3,07	0,001	922,0	69,3	73,3	50,1
I22	RECURSOS MATERIALS I DADACTICS	=POC	2,65	0,004	451,0	33,9	37,5	52,3
I23	UTILITZACIO DELS RECURSOS ECONOMICS	=POC	2,41	0,008	206,0	15,5	17,9	54,9
TRE	ANYS DE TREBALL AL CENTRE	=RES DE 5 ANYS	2,34	0,010	440,0	33,1	30,2	51,8
I26	AMBIENT DE TREBALL	=POC	2,12	0,017	378,0	28,4	31,1	51,9
SIG	SITUACIO GEOGRAFICA	=LLEIDA	2,07	0,019	283,0	21,3	25,7	52,7



L'única variable il·lustrativa que apareix en la classe 1 és SIG 3, que correspon a Lleida. El 52,7 % de les respostes dels mestres de Lleida ve explicat per la classe 1.

#### Classe 2.

Està formada per 357 mestres que representen el 26,8% de la mostra de l'escola estatal.

Les modalitats 1 (gens) i 2 (poc) componen la classe. Aquesta explica la modalitat gens amb percentatges que van del 57,8 en el cas de l'ítem 19 (Adequació de les condicions professionals a les necessitats de l'escola) fins el 90,4 % de l'ítem 18 (Condicions personals i relació amb els alumnes). La modalitat poc ve explicada amb percentatges inferiors, que van de 34,6 a 54,6. La classe no inclou tots els ítems de la modalitat poc, que estan distribuïts entre aquesta classe i l'anterior com ja hem vist.

Aquestes dades ens permeten afirmar que del 26,8 % de mestres de la classe 2, la majoria situa el seu centre en la modalitat 1. Consideren, per tant, que el que predomina és l'actuació individual de cada mestre sense cap mena d'intercanvi ni d'orientació comuna de cara a l'acció.

Entre les variables il·lustratives destaquen en posició significativa CBA 1 (urbana), SIG 2 (Tarragona), SIG 5 (Barcelona ciutat), TRE 1 (menys de tres anys de treball

DESCRIPTION DES CLASSES

IDENT CRITERE PROBA PUNTS POUPLENTAGES GLOBAL MOD/CLA CLA/MOD

CLASSE 2

(\* 2\*) 357,0 26,8

CLASSE	IDENT	CRITERE	PROBA	PUNTS	POUPLENTAGES	GLOBAL	MOD/CLA	CLA/MOD
I21	RELACIO AMB LA SOCIETAT	=GENS	(I211)	19,17	0,000	350,0	26,3	60,1
I13	FUNCIOMS I ORGANS DE GESTIO	=GENS	(I131)	19,09	0,000	243,0	18,3	53,7
I24	IMPLICACIO	=GENS	(I241)	18,77	0,000	290,0	21,8	60,8
I17	COMUNICACIO-INFORMACIO	=GENS	(I171)	18,40	0,000	201,0	19,6	50,0
I20	RELACIO AMB LES FAMILIES	=GENS	(I201)	18,29	0,000	334,0	25,1	64,4
I15	COORDINACIO	=GENS	(I151)	18,14	0,000	254,0	17,6	52,7
I26	AMBIENT DE TREBALL	=GENS	(I261)	16,78	0,000	197,0	14,8	45,1
I19	ADEQUACIO CONDICIONS PROFESSIONALS A NECESSITATS	=GENS	(I191)	15,70	0,000	400,0	30,1	64,7
I14	PRESA DE DECISIONS	=GENS	(I141)	15,62	0,000	160,0	12,0	37,0
I23	UTILITZACIO DELS RECURSOS ECONOMICS	=GENS	(I231)	13,97	0,000	185,0	13,9	38,4
I22	RECURSOS MATERIALS I DIDACTICS	=GENS	(I221)	13,71	0,000	167,0	12,6	35,0
I16	CONTROL-REGULACIO DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE	=GENS	(I161)	13,49	0,000	153,0	11,5	33,3
I18	CONDICIONS PERSONALS I RELACIO AMB ELS ALUMNES	=POC	(I182)	12,50	0,000	339,0	25,5	51,6
I25	RELACIONS PERSONALS	=POC	(I252)	11,43	0,000	436,0	32,8	58,0
I25	RELACIONS PERSONALS	=GENS	(I251)	9,39	0,000	52,0	3,9	13,2
I22	RECURSOS MATERIALS I DIDACTICS	=POC	(I222)	7,31	0,000	71,0	5,3	16,0
I14	PRESA DE DECISIONS	=POC	(I142)	6,75	0,000	378,0	28,4	42,0
I16	CONTROL-REGULACIO DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE	=POC	(I162)	6,59	0,000	399,0	30,0	44,0
CBA	CARACTERISTIQUES DEL BARRI	=POC	(CBA1)	6,58	0,000	622,0	46,8	61,1
SIG	SITUACIO GEOGRAFICA	=TARRAGONA	(SIG2)	4,00	0,000	324,0	24,4	32,2
I23	UTILITZACIO DELS RECURSOS ECONOMICS	=POC	(I232)	3,51	0,000	180,0	13,5	19,0
I24	IMPLICACIO	=POC	(I242)	3,32	0,000	206,0	15,5	21,0
SIG	SITUACIO GEOGRAFICA	=BARNA CIUTAT	(SIG5)	3,32	0,000	283,0	21,3	27,5
TRE	ANYS DE TREBALL AL CENTRE	=MENYS DE 3 ANYS	(TRE1)	2,44	0,007	135,0	10,2	13,4
ETA	ETAPA O DONA LA CLASSE	=PREESCOLAR O PRIMERA(ETA1)	(ETA1)	2,20	0,014	522,0	39,2	44,0
I17	COMUNICACIO-INFORMACIO	=POC	(I172)	2,06	0,020	871,0	65,5	69,7
EXP	ANYS EXPERIENCIA	=DE 3 A 5 ANYS	(EXP2)	1,98	0,024	337,0	25,3	29,1
UNE	UNITATS ESCOLARS	=MES DE 22 UNITATS	(UNE4)	1,81	0,035	232,0	17,4	20,4
				1,80	0,036	356,0	26,8	30,3

al centre) i ETA 1 (treball a preescolar o primera etapa).

D'aquestes variables il·lustratives la classe explica al voltant del 30% de les respostes dels mestres que hi pertanyen.

### Classe 3.

Està formada per 343 mestres que representen el 25,8 % de la mostra de l'escola estatal.

La classe ve definida per les modalitats 4 (bastant) i 5 (molt). En el cas de la modalitat 4 apareixen tots els ítems; pel que fa a la modalitat 5 només n'hi ha onze dels catorze.

L'observació dels percentatges de contribució de les modalitats a la definició de la classe ens permeten afirmar que hi ha un predomini de la modalitat 4 sobre la 5.

Amb totes aquestes dades podem afirmar que el 25,8 % dels mestres de l'escola estatal consideren que als seus centres hi ha una estructura que orienta i coordina l'acció educativa i el funcionament dels òrgans de gestió. També hi ha una pràctica generalitzada de revisió periòdica que dona lloc a la introducció de canvis i innovacions.

Les variables il·lustratives que apareixen en posició significativa són: l'escola 207, de la que efectivament el 73,3 % dels mestres pertanyen a la classe 3; CBA 3 (Subur-

CLASSE 3 343.0 25.8

(\* 3\*)

CLASSE	IDENT	CRITERE	PRODA	POUIS	POURCENTAGES	GLOBAL	MOD/CLA	CLA/MOD		
	117	COMUNICACIO-INFORMACIO								
	124	IMPLICACIO	=BASTANT	(I174)	20.01	0.000	365.0	27.4	72.9	68.5
	115	COORDINACIO	=BASTANT	(I244)	18.56	0.000	206.0	15.5	51.0	65.0
	113	FUNCTONS I ORGANS DE GESTIO	=BASTANT	(I154)	17.00	0.000	156.0	11.7	40.3	69.1
	116	CONTROL-REGULACIO DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE	=BASTANT	(I134)	16.81	0.000	308.0	29.2	67.3	59.5
	125	RELACIONS PERSONALS	=BASTANT	(I164)	15.96	0.000	150.0	11.3	37.9	66.7
	122	RECURSOS MATERIALS I DADACTICS	=BASTANT	(I254)	15.40	0.000	285.0	21.4	53.9	64.9
	119	ADEQUACIO CONDICIONS PROFESSIONALS A NECESSITATS	=BASTANT	(I224)	14.97	0.000	259.0	19.5	50.1	66.4
	126	AMBIENT DE TREBALL	=BASTANT	(I194)	14.41	0.000	168.0	14.1	40.5	73.9
	114	PRESA DE DECISIONS	=BASTANT	(I264)	13.85	0.000	167.0	12.6	36.7	75.4
	118	CONDICIONS PERSONALS I RELACIO AMB ELS ALUMNES	=MOLT	(I144)	13.77	0.000	261.0	21.1	49.9	60.9
	120	RELACIO AMB LES FAMILIES	=MOLT	(I145)	13.75	0.000	133.0	10.0	31.6	62.0
	123	UTILITZACIO DELS RECURSOS ECONOMICIS	=BASTANT	(I185)	12.54	0.000	94.0	7.1	23.9	67.2
	124	IMPLICACIO	=MOLT	(I204)	11.65	0.000	250.0	18.8	42.0	57.6
	121	RELACIO AMB LA SOCIETAT	=MOLT	(I235)	11.38	0.000	102.0	7.7	23.6	79.4
	126	AMBIENT DE TREBALL	=BASTANT	(I245)	11.37	0.000	51.0	3.8	14.6	98.0
	118	CONDICIONS PERSONALS I RELACIO AMB ELS ALUMNES	=BASTANT	(I234)	11.29	0.000	95.0	7.1	22.4	81.0
	119	ADEQUACIO CONDICIONS PROFESSIONALS A NECESSITATS	=MOLT	(I234)	11.25	0.000	405.0	30.5	55.7	47.2
	121	RELACIO AMB LA SOCIETAT	=BASTANT	(I265)	11.25	0.000	86.0	6.5	21.0	63.7
	122	RECURSOS MATERIALS I DADACTICS	=MOLT	(I184)	9.85	0.000	160.0	12.0	28.6	61.3
	115	COORDINACIO	=MOLT	(I195)	9.60	0.000	53.0	4.0	13.7	68.7
	117	COMUNICACIO-INFORMACIO	=MOLT	(I215)	9.34	0.000	51.0	3.8	13.1	68.2
	ESC	NUMERO DE LA ESCOLA	=MOLT	(I135)	9.26	0.000	39.0	2.9	10.8	94.9
	121	RELACIO AMB LA SOCIETAT	=MOLT	(I225)	9.25	0.000	49.0	3.4	12.0	91.1
	116	CONTROL-REGULACIO DEL FUNCIONAMENT DEL CENTRE	=MOLT	(I175)	9.08	0.000	34.0	2.6	9.6	97.1
	CBA	CARACTERISTIQUES DEL BARRI	=REGULAR	( 207)	5.46	0.000	30.0	2.0	7.6	96.3
	SIG	SITUACIO GEOGRAFICA	=REGULAR	(I213)	4.22	0.000	307.0	23.1	31.5	73.3
			=REGULAR	(I163)	3.76	0.000	363.0	28.8	36.7	32.9
			=SUBURBANA	(CBA3)	3.12	0.001	178.0	13.4	18.4	35.4
			=LLEIDA	(SIG3)	2.34	0.010	263.0	21.3	25.7	31.1

FIN DE L-ETAPE \*\* TAMIS \*\*

\*\* STOP \*\*

FIN DE L-ANALYSE

avana) que resta explicada en un 35,4 % ; i SIG 3 (Lleida) explicada en un 31,1 %.

Cal destacar la inclusió dels ítems 21 (Relació amb la societat) i 16 (Control - regulació del funcionament del centre) tots dos amb modalitat 3 (regular). Aquest fet cal interpretar-lo considerant la posició d'aquests ítems dins del conjunt. Recordem que en l'ordenació resultaven els més baixos dins de l'Estructura i Funcionament.

Això indica que els mateixos mestres que situen el seu centre en les modalitats 4 i 5 atorguen una puntuació més baixa als ítems esmentats.

#### 9.5. Consideracions globals sobre els resultats de l'aplicació del programa SPAD a l'escola estatal.

En acabar la descripció de cadascun dels eixos i de les classes ens proposem de fer unes consideracions generals sobre els resultats aplicats a Projecte Educatiu i Estructura i Funcionament.

1. L'estructuració de les dades realitzada pels diferents eixos, tant a PE com a EF permet d'afirmar que el Quafe 80 té una consistència interna que permet discriminar situacions de funcionament dels centres educatius d'EGB diversos.

Tant la posició de les variables actives com la de les il.lus-

tratives reforça aquesta afirmació.

2. L'agrupació dels mestres en classes és diferent en les dades referides al PE, i en les referides a EF.

En el cas del PE els mestres s'agrupen en quatre classes clarament diferenciades; pel que fa a EF el nombre de classes resta reduït a tres.

Pel que fa al PE partint dels resultats de les classes podem afirmar:

- . el 58,2 % (suma de les classes 1 (poc) i 2 (gens) ) dels mestres de l'escola estatal consideren que en els seus centres no existeix un projecte educatiu comú que orienti la pràctica educativa. El que predomina és l'actuació individual d'acord amb els criteris de cada mestre, o l'actuació coordinada de forma no institucional a partir de l'acord entre grups de mestres.
- . el 37,8 % dels mestres de l'escola estatal (classe 3) considera que en els seus centres existeix una certa línia comuna que té un nivell diferent de realització i de control.

Cal resaltar que en aquest percentatge hi ha respostes de modalitat 3 i 4, amb predomini de la modalitat 3 (regular).

- . Resulta molt baix (4,1 %) el nombre de mestres de l'escola estatal que considera que el seu centre funciona realment d'acord amb un projecte definit, realitzat a la pràctica, i

revisat periòdicament.

En el cas de l'Estructura i Funcionament es poden fer les següents afirmacions:

- . El 47,4 % (classe 1) dels mestres de l'escola estatal consideren que en els seus centres hi ha un inici d'actuació coordinada fruit d'una estructura definida, encara que també es donen situacions on la coordinació no és institucional, sinó fruit de la iniciativa de grups de mestres. La manca de control és comú en aquestes situacions.
- . El 26,8 % (classe 2) dels mestres de l'escola estatal constaten en els seus centres la manca d'estructura definida institucionalment que permeti l'elaboració d'un projecte comú, i l'actuació consegüent.
- . Cal subratllar que tant la classe 1 com la 2 apleguen respostes de la modalitat 2. Comparant els percentatges totals de mestres de les dues classes es constata que és molt superior el corresponent a la classe 1. Això indica que la situació majoritària de respostes dels mestres de l'escola estatal se situa entre les modalitats 3 i 2 amb un lleuger predomini de la modalitat 3.
- . El 25,8 % (classe ) dels mestres de l'escola estatal considera que els seus centres funcionen d'acord amb una estructura que realment canalitza l'actuació dels mestres i orienta l'acció dels òrgans de gestió.

També en aquesta situació de bon funcionament es dona una puntuació inferior respecte de la resta d'ítems, en el cas

dels ítems 16 i 21 ja esmentats.

Les dades anteriors evidencien diferències importants entre els resultats de les classes referits a PE i a EF.

Resulten clarament inferiors els percentatges de mestres que atorguen puntuacions altes al PE respecte dels que ho fan a EF. Això indica una manca de paral·lelisme entre els dos factors.

3. Quant a les variables il·lustratives podem dir:

. Que el funcionament del centre és independent d'aquestes variables. Això es constata per la seva manca de posició significativa respecte dels eixos i en general també de les classes.

Aquesta independència significa que no es pot fer cap predicció sobre el funcionament del centre basat en qualsevol d'aquestes variables. El fet que les escoles concretes, com una de les variables il·lustratives, sigui la única excepció reforça l'afirmació anterior. Per tant, podem dir que el funcionament qualitatiu d'un centre depèn fonamentalment de la seva situació interna, és a dir de la forma com els mestres s'estructuren per tal de portar a terme la seva acció educativa.

4. Totes les consideracions anteriors sobre les variables il·lusus



tratives prenen com a punt de partida l'escola estatal de Catalunya, objecte del present treball.

Si considerem els resultats pel total de les escoles de Catalunya, privades i estatals, la variable il·lustrativa del tipus d'escola no és independent dels resultats i permet, per tant fer prediccions respecte del resultat possible, ja que les diferències entre una i altre tipologia són considerables, com hem posat de manifest en l'anàlisi ítem per ítem.

## 10. CONCLUSIONS

En redactar les conclusions finals farem referència al QUAFE 80. considerat com instrumental útil per l'anàlisi del funcionament de l'escola, als resultats obtinguts en l'aplicació a una mostra de centres estatals de Catalunya, i a les mesures que en la nostra opinió caldria prendre basades en aquests resultats per reorientar la situació actual de l'escola estatal.

### 10.1. RELATIVES AL QUAFE 80.

Tot l'estudi realitzat per a la construcció d'aquest instrument d'anàlisi del funcionament del centre d'EGB, les proves de validesa i fiabilitat a les quals se'l va sotmetre, juntament amb els resultats de l'anàlisi dels ítems i de l'aplicació del programa SPAD, ens permeten afirmar que el QUAFE 80 és un qüestionari útil per la finalitat per a la qual va ser dissenyat.

La seva validesa afecta tant al qüestionari considerat globalment com la divisió de dos grans factors (Projecte Educatiu i Estructura i Funcionament), com en el diversos ítems que l'integren.

### 10.2. RELATIVES A L'ESCOLA ESTATAL

La majoria de mestres de l'escola estatal a Catalunya (al voltant

del 60 %) considera que el funcionament del seu centre no està orientat en un projecte comú que doni unitat a les actuacions individuals de cadascun dels mestres. La resta de mestres (al voltant del 40 %) considera que en els seus centres si que es dóna l'existència d'un projecte, encara que la realització pràctica tingui graus diferents de qualitat.

Aquest 40 % està integrat per una majoria (el 26 % del total dels mestres de Catalunya) que constata l'existència d'una línia comuna, no prou generalitzada quant a la seva aplicació a la realitat per manca de control de funcionament del centre i per aproximadament un 13 % que realment constata un funcionament de centre ajustat a un projecte realitzat a la pràctica i objecte de revisió periòdica.

D'acord amb això podem afirmar que gairebé el 90 % dels mestres estatals de Catalunya considera que els seus centres no funcionen a la pràctica d'acord amb un projecte educatiu coordinat, i només el 13 % considera que a les seves escoles hi ha un Projecte Educatiu definit que es realitza a la pràctica d'una forma satisfactòria i controlada.

Aquestes conclusions presenten algunes diferències en aplicar-les a Estructura i Funcionament.

El 45,4 % dels mestres de l'escola estatal de Catalunya considera que en els seus centres no existeix una estructura definida que canalitzi i coordini realment el funcionament del centre. Per tant, el que domina és l'actitud individual o de grups de mestres que han establert acords en relació a les decisions que han de

prendre i al funcionament de l'escola.

El 53,5 % dels mestres considera que realment hi ha estructurats uns canals formals que són el punt de referència de l'actuació pràctica.

No obstant, aquestes situacions tenen matisos diferents. El 53,5 % està integrat per més d'un 30 % de mestres que, tot i constatant l'existència d'uns canals formals, creuen que aquests són poc operatius en el funcionament quotidià, fonamentalment per manca de revisió de la seva eficàcia, i per poc més d'un 20 % de mestres que atribueix a aquests canals formals una operativitat i una eficàcia que ajuda a concretar un projecte i a prendre les decisions referides al funcionament.

La conclusió global respecte del Projecte Educatiu pot aplicar-se al cas d'Estructura i Funcionament. Al voltant del 80 % dels mestres considera que als seus centres no hi ha estructurats o no funcionen amb l'operativitat necessària els òrgans de gestió. Només una mica més del 20 % dels mestres considera que als seus centres estan prou definides les funcions i òrgans de gestió, i funcionen a la pràctica de forma satisfactòria amb controls i revisions periòdiques.

Aquestes conclusions ens posen en evidència que bàsicament l'escola estatal funciona majoritàriament sense una coordinació adequada que porti a la concreció d'un projecte específic mitjançant una estructura organitzativa realment operativa. La consideració dels resultats evidencia que és més llunyana dels mestres estatals la consciència de l'existència d'un projecte (el 60 % dels mestres

creuen que no n'hi ha a l'escola estatal) que l'existència d'una estructura comuna (més del 50 % dels mestres creuen que en els seus centres existeix aquesta estructura).

Això segurament està relacionat amb l'orientació administrativa que tradicionalment han rebut les escoles estatals, basades en aspectes formals d'òrgans i procediments que cal establir, que en els criteris pedagògics i d'adequació a la realitat concreta que aquests òrgans i procediments haurien de tenir per esdevenir eficaços.

Entrant en una consideració més detallada dels resultats es constataen unes puntuacions diferents en els ítems de PE i en els d'EF, aquests últims per sobre del PE.

Els punts més febles dins del PE són l'orientació personal i escolar del alumnes i la utilització variada de tècniques didàctiques.

Pel que fa a Estructura i Funcionament els punts més febles són la Relació amb la societat i l'Adequació de les condicions professionals a les necessitats de l'escola. Molt proper a aquests ítems i també com a punt feble trobem el Control-regulació del funcionament del centre. Tots els ítems de l'escola estatal reben puntuacions mitjanes inferiors al 3, excepte l'ítem referit als recursos econòmics, la qual cosa dóna suport a l'afirmació ja feta que la característica diferencial de l'escola estatal és el seu funcionament amb manca de projecte coordinat.

Els resultats del Quafe 80 ens permeten deduir també que, aproximadament, al 80 % dels centres estatals es fan esforços de ve

gades parcials per part de grups de mestres, de vegades institucionals per part de tothom per aconseguir un funcionament coordinat en referència a una línia comuna. Malgrat que els resultats pràctics no siguin satisfactoris aquest fet ens posa de manifest la consciència majoritària dels mestres estatals respecte dels avantatges del treball en equip i la seva voluntat d'avançar en aquest camí malgrat actualment treballin en unes condicions —les pròpies de cada mestre i les específiques de les escoles estatals— que no permeten aconseguir millors resultats.

### 10.3. RELATIVES A L'ESTRATEGIA DE MILLORAMENT

La constatació més clara de les conclusions anteriors ve referida a la manca de projecte educatiu específic de les escoles estatals. Juntament amb aquesta constatació referida a la situació poc reeixida de l'escola estatal quant al seu funcionament es fa també la constatació que la majoria de mestres estatals consideren que a les seves escoles es fan esforços importants per aconseguir aquest funcionament coordinat.

L'elaboració d'un projecte educatiu específic comporta un nivell aprofundit de les funcions i tasques de gestió. En considerar la situació de l'escola estatal en el marc de l'administració educativa explicavem amb detall com, davant de les fortes i llunyanes estructures centrals, les més properes al centre esdevenien febles i poc dotades de recursos i competències, fins al punt que la important funció directiva mai, al llarg de la història de l'educació espanyola, ha estat ben resolta i, en els últims anys, justa-

ment els de major expansió i complexitat dels centres i del sistema, continua especialment desates. En aquest sentit considerem que una estratègia de millora ha de plantejar-se com a primer pas potenciar la gestió interna dels centres. Això comporta prioritzar la formació específica dels responsables directes i la implicació del conjunt del professorat, mitjançant nous procediments de formació permanent orientats institucionalment. És a dir, cal reorientar els esforços actuals dels ICES i Escoles d'Estiu basats en el mestre individual, feta fora de context i amb un esforç considerable per part del mestre quant a temps i despeses, per noves vies basades en el propi centre, prioritzant la formació dels mestres responsables de gestió —directors, coordinadors, caps d'estudi— feta dins del temps laboral normal i d'abast generalitzat. Pensem que les formes actuals de formació permanent de mestres han arribat a un sostre del 28 % dels mestres —recordem dades dels assistents a Escoles d'Estiu— que difícilment es superarà segons la nostra opinió i que donat el seu caire individual té una repercussió relativa en el funcionament del centre i en el sistema, en general.

Aquesta proposta pot semblar maximalista i inviable. Som conscients de la seva dificultat que rau fonamentalment en la dificultat de trobar persones amb les garanties necessàries per responsabilitzar-se d'aquest nou tipus de formació permanent institucional. Els seus costos econòmics poden ésser semblants als de la formació permanent usual —cursos d'ICES i Escoles d'Estiu—. La manera d'aconseguir la condició de fer-ho dins de l'horari escolar pot mirar-se amb les pràctiques del estudiants de mestre, de forma que en un temps determinat es responsabilitzin de la classe alliberant al mestre que

s'actualitza. El procés el vèiem necessàriament llarg --5, 10 anys-- per aconseguir d'endegar una dinàmica nova dels centres es tatals a Catalunya. Considerem que la via proposada no anul·la ni limita les actualment vigent de cursos i Escoles d'Estiu, sinó, ans al contrari, les fa més rendibles en crear als centres un cli ma de treball iesforç col·lectiu que aprofiti realment el poten- cial individual de cadascun dels mestres, que ara resta desaprofi- tat per manca del context que el canalitzi i el potenciï.

Podria semblar que aquesta primera mesura de canvi proposada es basa en la creença que a l'escola la renovació ha d'arribar-li de fora per part d'uns experts que els ensenyen els procediments i les tècniques adients. Molt al contrari. Es parteix del supòsit que la renovació ha de venir de la pròpia escola i que el millor de tots els sistemes de formació permanent és la reflexió dels mestres entre ells sobre la pròpia pràctica. És per això que es proposa un tipus de formació que en realitat és un ajut extern per acabar de trobal les formes i els camins més eficaços per concretar un projecte educatiu adequat a la realitat de les per- sones i recursos disponibles, que permeti un funcionament coordi- nat, que genera per sí mateix la pròpia renovació.

En tractar d'ajudar a posar en marxa un motor, que tenint un po- tencial molt gran --recordem el 80 % de mestres que fan esforços per coordinar-se i millorar la seva pràctica amb l'intercanvi-- no ha funcionat mai a pler rendiment.

Prioritzem la mesura proposada conscients que no és suficient pel bon funcionament de l'escola. Es fa necessari preveure el comple- ment de recursos que encara no té l'escola estatal --recordem la



ratio 1,09 mestres/aula enfront del 1,24 de l'escola privada— o les incongruències administratives en la provisió d'equipaments i recursos didàctics que encara pateix avui l'escola estatal per manca de racionalització en la distribució dels recursos degut fonamentalment al sistema centralitzat encara vigent. Comprenem que pugui sorprendre que no es prioritzi la demanda de dotacions de recursos com a element prioritari per treure a l'escola estatal del seu ensopiment institucional. Més important que els recursos materials i humans considerem la seva utilització adequada. Sense una gestió de centre coherent d'acord amb un projecte coordinat i una estructura vital que el fa viable a la pràctica, malgrat els recursos siguin abundants, el centre continua sense vida institucional. Els últims anys ens donen exemples abundants. Són molts els espais oberts dels centres construïts als anys 70 que no s'han utilitzat mai i molts els laboratoris i materials audiovisuals que ni tan sols han sortit de les capses o, pitjor encara s'ha destrossat pel mal ús o desconeixement. Considerem important la dotació de recursos i el canvi d'estructures administratives sempre que no es facin d'una forma indiscriminada, sinó d'acord amb projectes educatius específics. Aquestes són les raons que ens motiven a fer una proposta prioritària d'atenció a la formació permanent dels mestres sota l'òptica de que cada un d'ells a més a més de responsable d'una classe és membre d'un equip del que rep i al que aporta de forma institucionalment organitzada experiències i criteris que milloren la seva pràctica i fa millorar la dels altres.

Paral·lelament s'han d'aprendre les mesures administratives en ordre a consolidar els esforços dels centres mitjançant el su-

port legal i de recursos humans i materials que ajudin a cada centre per aprofundir cada vegada més en el propi procés d'evolució constant en la recerca de noves fites, en la qualitat de l'educació que el centre es planteja.

Creiem que no s'ha de caure una vegada més en les reformes fetes sobre el paper a cop de B.O.E o de D.O.G.. Cal preveure mesures realistes d'actuació, no d'elaboració teòrica i d'actuació en cada centre i en cada classe. Això comporta un mínim de normativa i un màxim d'ajut i suport exercits en un marc molt ampli d'autonomia dels centres complementats per procediments de revisió i controls periòdics que siguin la base de noves mesures en els diferents nivells del sistema --mestre concret, departament, centre, zona educativa, altres àmbits de l'Administració educativa--.

Tres són les paraules que sintetitzen la proposta: ajut, autonomia funcional i revisió periòdica.

#### 10.3.1. Proposta de mesures concretes

En les consideracions fetes al llarg del treball i, especialment en aquest apartat d'estratègies de millora, ja hem apuntat quines serien en la nostra opinió les mesures pedagògiques prioritàries per la renovació de l'escola estatal. Ara les sintetitzem.

##### Mesures pedagògiques

a) Fer un diagnòstic realista del funcionament actual dels

centres estatals (en aquest treball s'aporten elements importants per aquesta tasca).

- b) Establir uns objectius viables d'acord amb l'actual context democràtic, el progrés de les ciències de l'educació, les expectatives de la societat, les possibilitats econòmiques i les condicions punt de partida (sobretot les possibilitats d'aplicació per part del professorat).
- c) Preveure els mecanismes de revisió del pla elaborat en els diferents nivells de realització pràctica, mestres, centres, i àmbits territorials concrets i de les diferents institucions responsables (direcció, òrgans de participació, inspecció i administració educativa). Aquesta mesura de la revisió, terme que inclou l'idea de control i regulació del funcionament, la considerem cabdal. Els resultats analitzats (recordem l'ítem 16 Control-regulació, com un dels punts febles del funcionament de l'escola a Catalunya), posen en evidència la manca de comprovació dels resultats que s'obtenen. Sense aquesta comprovació no es pot donar un procés d'evolució progressiva del centre educatiu ni del sistema en general. Tampoc és possible una orientació intencional d'aquest procés a cap nivell i sense aquesta actuació intencional en funció d'un projecte definit, es fa difícil preveure el funcionament del centre i, en general del sistema educatiu. Cal doncs prendre les mesures administratives necessàries per institucionalitzar la revisió sistemàtica i periòdica en el nostre sistema,

especialment la revisió del funcionament específic de cada centre, al que s'ha de donar suport tècnico-pedagògic per elaborar un projecte singular, portar-lo a la pràctica de forma coordinada, comprovant el seu grau d'implantació mitjançant la revisió.

- c) Entre les mesures tècnico-pedagògiques cal preveure i prioritzar la formació permanent dels mestres en exercici. La forma concreta que proposem per fer aquesta formació ja ha estat explicada (veure 10.3.). Cal subratllar-ne el seu caire institucional. Suposaria de fet la realització de les mesures a) b) i c) en un àmbit concret (municipi o zona educativa). La formació del professorat és la variable fonamental de l'èxit en qualsevol estratègia de millora del funcionament dels centres. Aquesta formació cal fer-la en funció de la realitat concreta, no només de la classe i dels nens dels quals cada mestre és responsable, sinó també dels centres i de l'àmbit territorial al qual pertanyen. Cal subratllar el fet de que el mestre és alhora, responsable d'una classe i membre d'un equip i per tant responsable del funcionament global de l'escola.
- d) Dins de l'estratègia de formació general dels mestres, cal atendre especialment a la formació específica dels responsables de la gestió. S'ha de trobar l'equilibri entre la participació i l'eficàcia en el funcionament de l'escola. Aquest equilibri només és possible amb uns directius (directors, caps d'estudi, coordinadors, etc)

i amb uns òrgans de participació competents. La competència en serà el resultat de les condicions personals dels responsables i de la preparació i suport tècnic que han de rebre una vegada elegits. La formació permanent generalitzada dels mestres amb una orientació institucional, l'específica preparació tècnica dels directius i la revisió institucionalitzada, en un marc de participació i eficàcia, són els mecanismes que han de permetre a cada mestre anar generant per si mateixos la dinàmica continuada de progrés que requereix una educació de qualitat.

#### Mesures administratives

Les anteriors mesures proposades suposen d'altres administratives per a fer-les efectives. Veiem algunes de les més urgents en la nostre opinió, fonamentada en les dades de la investigació.

- a) Seguint en la línia de considerar la preparació dels mestres com la variable fonamental de la qualitat educativa, creiem que les primeres i més urgents han d'éser les mesures referides a la formació inicial i permanent dels mestres i a la forma d'accés al cos. Cal amb urgència canviar la normativa actual dels trasllats fets únicament per criteris d'antigüitat i sense tenir en compte les necessitats de l'escola. En les noves normes caldrà trobar l'equilibri entre la necessària objectiivitat per cobrir un lloc públic i les característiques

específiques -personals i professionals- dels nous mestres que siguin necessaris en un centre. La pràctica d'aquest equilibri només pot trobar-se mitjançant la descentralització màxima d'aquesta funció (zones educatives d'àmbit abastable).

- b) La segona mesura administrativa hauria d'ésser la regulació de la participació i la gestió en els centres. L'actual projecte de Llei Orgànica del Dret a l'Educació, es planteja el problema. És urgent la definició estable de la funció directiva i de la resta d'òrgans unipersonals de govern, així com les competències dels òrgans de participació. Cal trobar fórmules acceptables de forma majoritària, que arrelin i esdevinguin eficaces. És urgent acabar amb la precarietat jurídica de la gestió en els centres públics, problema ja endèmic, que l'Estatut de Centres, donades les condicions de la seva aprovació no va resoldre i està pendent ja fa 14 anys, d'ençà la Llei General d'Educació. En aquesta regulació de la gestió a l'escola estatal cal preveure el paper de la inspecció. Considerem, que aquest hauria d'ésser un rol fonamental tècnic, d'ajut perquè els centres puguin realitzar els respectius projectes específics i de control-regulació del procés educatiu. Veiem l'inspector com un expert qualificat en organització del sistema educatiu i la valoració de la seva eficàcia i no tant com un canal administratiu i de control disciplinari, ni assessor didàctic de les diferents matèries, encara que com a expert en el sistema tingui intervencions en

aquests altres camps.

- c) Un sistema educatiu eficaç que vulgui actuar d'acord amb les mesures proposades necessita una estructura coherent i coordinada. En el diferents apartats del treball ham explicat suficientment la manca de coordinació i fins i tot de racionalitat de l'estructura actual del sistema educatiu a Catalunya. Recordem com la província de Barcelona aplega el 80 % dels efectius del sistema i la resta de províncies es reparteixen el 20 % restant. Considerem urgent una reestructuració de l'Administració Educativa basada en la descentralització d'unes zones educatives abastables (150.000 a 400.000 habitants) i una autonomia real de cada centre per elaborar el propi projecte, establir formes especffiques de gestió i tenir participació en el reclutament del seu professorat i capacitat per elaborar el propi pressupost, dins d'uns criteris generals d'aplicació a l'escola pública.

#### Mesures econòmiques

La més important de totes les mesures, la formació institucional no suposa dificultats econòmiques, més aviat, les dificultats són d'ordre pedagògic i organitzatiu. El mateix pressupost actual de formació permanent (més de 200 milions de pessetes) és suficient, reorientat per fer viable la formació permanent institucional dels mestres, que proposem.

La clarificació de les funcions de gestió (direcció, caps

d'estudi, coordinadors, etc) hauria d'anar acompanyada de les retribucions complementàries corresponents. Ara fa dos anys el pressupost de l'Estat ja preveia aquestes despeses que no s'han aplicat, més per raons polítiques (desacord amb algunes centrals sindicals, feblesa del govern central) que per dificultats econòmiques.

Les despeses econòmiques més importants són les derivades del necessari increment de la ratio mestre/aula per fer uan bona gestió. Actualment l'escola estatal a Catalunya té una ratio d' 1,09 (veure apartat 3.3.). Si considerem que a més a més del mestre tutor fóra convenient un mestre més per cada 8 unitats i algun mestre especialiste en àrees específiques com música, plàstica o educació física, aquesta ratio hauria d'ésser d' 1,30, la qual cosa suposaria un increment de mestres de 0,21 per aula i donat que a Catalunya tenim 18.505 aules estatals, es necessitarien 3.886 nous mestres, que suposen un increment d'uns 4.000 milions en els actuals pressupostos d'Ensenyament.

La substitució de les actuals aules habilitades (més de 1.600), la construcció de parvularis, serveis complementaris i equipament de les escoles que no tenen dotació adequada suposaria uns 10.000 milions de pessetes. També caldria incrementar la dotació econòmica que els centres reben com a despeses de funcionament (al pressupost d'enguany ja preveu un increment important). En serien uns 15.000 milions de pessetes, els necessaris per donar suport econòmic a les mesures pedagògiques i administratives proposades per aconseguir una millora substancial del funcionament de l'escola estatal a Catalunya.



### Viabilitat de les propostes

Les conclusions del nostre treball ens permeten afirmar, que el 80 % de mestres de l'escola estatal considera que als seus centres es treballa per aconseguir un funcionament més coordinat i més coherent. Això demostra que hi ha una bona predisposició en la majoria de mestres per cercar formes de millora i una consciència de que el camí és el treball en equip coordinat en funció d'un projecte pedagògic elaborat amb participació dels implicats. Aquesta, en la nostre opinió, és la condició bàsica per fer viable la millora dels centres, l'actitud favorable de la majoria de mestres.

Les mesures administratives de canvi de normatives de trasllats, formes definides i clares de gestió i formació de mestres, en són absolutament viables en l'actual context polític i social. La Llei de Reforma Universitària i la futura Llei (ara projecte) del Dret a l'Educació, aporten elements que faciliten aquestes mesures. Només cal la voluntat política i la capacitat tècnica per la seva realització. La voluntat política sembla que hi és a deduir per les manifestacions i decisions dels actuals responsables i la capacitat tècnica la té el país si realment es recorre a les persones adients sense distingir entre els que tenen una o altra orientació ideològica, sinó entre els que tenen més o menys competència tècnica demostrada en la teoria i en la pràctica.

Les mesures econòmiques serien les més difícils d'aplicar d'immediat donada la situació crítica de l'economia. Mai,

en proposar les mesures anteriors hem pensat en la possibilitat d'una realització immediata i generalitzada de cadas cuna d'elles. El procés de renovació de l'escola per ésser eficaç i aprofundit ha d'ésser necessàriament lent. Preveiem entre 8 i 10 anys per a que les mesures proposades puguin realment implantar-se a la totalitat de les escoles de Catalunya. Aquest temps obvia les dificultats econòmiques, ja que al llarg de 8 o 10 anys si que el pressupost d'ensenyament pot assumir els increments necessaris per fer viables les mesures proposades. No creiem que sigui més important donar recursos que tenir la garantia que se'n fa un bon ús. La bona gestió dels recursos suposa una preparació prèvia o simultània dels mestres i dels responsables de la gestió, aquesta preparació requereix un temps i unes comprovacions de resultats que no s'improvitzen.

No veiem doncs dificultats insalvables per abordar, d'una forma profunda la renovació de l'escola a Catalunya donades les condicions reduïdes del país i el potencial humà, i les experiències pedagògiques de qualitat acumulades al llarg dels anys i donades les possibilitats que dóna a Catalunya l'Estatut en matèria d'ensenyament, les competències del qual ara ja estan traspassades...

## CONSIDERACIONS FINALS

El present treball fa aportacions d'interès al camp de l'organització escolar. D'una banda s'aporta un instrument, el QJAFE 80 que esdevé una eina útil per fer l'anàlisi de la realitat del centre educatiu. L'instrument té l'avantatge que pot ésser utilitzat directament pels mestres i ajuda a aquests a prendre consciència de la pròpia realitat, especificant el nivell de funcionament dels diferents aspectes de l'escola. A més a més apunta l'estratègia de millora que caldria establir segons sigui la situació de l'escola.

Amb aquest treball es fa un diagnòstic del funcionament de les escoles estatals de Catalunya amb propostes de millora d'acord amb la situació detectada pel Quafe 80.

La metodologia emprada en l'anàlisi dels resultats del Quafe 80 a les escoles estatals de Catalunya és una aportació més que es fa en aquest treball. Pensem que l'anàlisi dels resultats considerant els percentatges i les puntuacions mitjanes de cadascun dels ítems, aïlladament i estructurats internament, són formes d'anàlisi aplicables per part dels mestres als resultats de les escoles concretes. Un tipus de metodologia alhora senzilla i sistemàtica, com la que aquí es proposa, pot ajudar a enfortir la consciència tècnica entre els mestres molt acostumats en general a fer judicis de valors basats en apreciacions subjectives.

En les raons explicades d'utilitat per l'escola troben el sentit i la conveniència de la present investigació estructurada en la forma que aquí es presenta.

VOLUM II : SEGONA PART.

## 1. INTRODUCCIÓ

L'objectiu d'aquesta segona part consisteix en la descripció i valoració de la situació actual dels Centres Educatius Privats d'EGB, de Catalunya, d'acord amb el qüestionari Quafe 80.

La preocupació per la qualitat i la renovació de l'ensenyament a Catalunya és el rerafons que ens ha portat a la delimitació del nostre objectiu.

Tal com ja hem apuntat (Presentació i Justificació), considerem urgent la tasca de vitalitzar el funcionament dels centres educatius en ordre a aconseguir una acció comuna i continuada durant l'escolaritat dels nostres nois.

El centre educatiu, com a conjunt que defineix un marc institucional, on s'entrecreuen i es donen suport les diferents accions educatives dels professionals de l'ensenyament, i d'aquests amb els pares, és el lloc idoni per aconseguir que la renovació arribi a tots els nois en període de formació. Això encara és més veritat si pensem en els centres del nivell d'EGB. Tant per tractar-se del nivell obligatori, com per l'edat dels nois, cal que aquests centres donin unes bases adequades i progressives per tal d'aconseguir uns individus formats i capaços de contribuir amb la seva acció al millorament de la societat. Les programacions parcials o carregades d'elements innecessaris, l'orientació inadequada de l'aprenentatge, la discontinuïtat de continguts i mètodes d'un grau a un altre, l'exigència diversa i a voltes contradictòria quant al rendiment i a la conducta, realitats freqüents als nostres centres, desorienten els alumnes i contribueixen a incrementar el "fracàs escolar" dels nois.

La preocupació, i les mesures conseqüents, per part de tots els components del centre educatiu, han de llimar aquestes dificultats i fer més satisfactòria l'acció de mestres, nois i pares.

Es per això que el nostre objectiu s'adreça a conèixer la situació real dels centres de Catalunya. Qualsevol intent de renovació ha de partir d'un coneixement, el més exacte i aprofundit possible, de la realitat. Sovint hom es queixa de la incomunicació que hi ha entre teoria i pràctica. Es programa sense comptar amb la realitat i les possibilitats dels alumnes; als mestres, se'ns expliquen, de cara a la nostra formació, teories que després no podem aplicar; hi ha diferents formes de treballar en el marc d'un centre educatiu, i diferents formes d'organitzar-lo, però estan allunyades de la nostra realitat; aquestes frases, i moltes altres de semblants, exposen obertament el fet a què fèiem referència.

El nostre objectiu pretén, per tant, apropar-nos a la realitat que ha de servir de punt de partida, perquè es pugui dissenyar després una política adequada per impulsar el millorament, la renovació i el canvi.

Aquest apropament a la realitat, pretenem de realitzar-lo a partir de la valoració que els professionals implicats fan de la situació dels seus propis centres.

Els mestres de cada escola, agents i pacients alhora del funcionament de la institució respectiva, poden aportar aquestes dades de realitat que desitgem.

La valoració, a partir d'una guia que permeti d'interpretar els fets quotidians en el marc d'una visió de conjunt de la institució, ens ha d'apropar fortament a la realitat cercada.

D'una forma complementària -i al marge, de moment, del treball que realitzem-, considerem que l'estructura mateixa de l'instrument que utilitzem és una bona font de reflexió que obliga al mestre a aprofundir en el propi centre i en la contribució personal que ell hi fa.

L'anàlisi de la realitat es fa a partir de la utilització del Qua-fe 80, l'elaboració i descripció del qual ja ha estat exposada.

Partint de la idea del centre com a conjunt, com a ens global, el qüestionari permer de destriar el que s'anomena Projecte Educatiu del centre -com a disseny del tipus d'influència educativa proposada-, dels aspectes propis de l'estructura dels diferents elements que contribueixen a la realització del projecte, i del grau en què s'actualitza aquesta a la pràctica; es tracta del segon factor, Estructura i Funcionament.

Ultra l'obtenció d'aquesta valoració global dels dos grans factors, el fet que cada un d'ells estigui dividit en ítems permet de diver-sificar l'estat en què es troben les diferents variables que inci-deixen sobre una valoració més global.

Aquestes variables, com ja vam explicitar, es poden agrupar per afinitats temàtiques dins de cada factor. En el cas del Projecte Educatiu, es pot assenyalar el Disseny (especialització dels trets de la línia pedagògica) i el Grau d'implantació (presència del projecte). Pel que fa l'Estructura i Funcionament, Gestió (especificació d'aquestes funcions), Actuacions personals (de cara als alumnes, professors i envers el centre), Recursos (ús que se'n fa), Re-lacions (plasmació pràctica de dues dimensions del projecte).

La nostra descripció s'adreça, per tant, a través del qüestionari, no tant sols a tenir una visió global de l'estat dels centres a Catalunya, sinó a poder assenyalar quins són els punts en els quals hi ha un funcionament inadequat. A l'hora de pensar en estratègies de canvi, convé saber a què han d'anar adreçades, quins són els aspectes que cal redreçar, enfortir o replantejar.

Ens hem referit breument al centre, objecte de la nostra anàlisi, als mestres, implicats en la valoració de les seves institucions, i al mitjà de descripció que utilitzarem, el Quafe 80, suficientment donat a conèixer abans. Per això -després de parlar de la mostra utilitzada per a l'obtenció de dades, i abans de l'anàlisi dels resultats- ens deturarem a l'Escola Privada a Catalunya, de llarga tradició i força diversificada en ella mateixa, i als mestres, la formació i actuació dels quals té una importància decisiva en la situació.



## 2. DADES DE LA MOSTRA REFERIDES ALS CENTRES D'EGB DE CATALUNYA

Tenint en compte la quantitat i distribució de centres a Catalunya, a partir de la consulta d'estadístiques de diferents organismes del Departament d'Ensenyament de la Generalitat, va semblar adequat de determinar una mostra inicial de 250 centres, que ens permetria de treballar amb una precisió del 6 per cent, calculat amb la fórmula  $n = N / \left[ e^2 (N-1) + 1 \right]$  (DOMENECH, 1977).

Característiques de la mostra.

L'estudi va adreçat als centres d'EGB de vuit o més unitats. La forma com es considera el centre educatiu en el Quafe 80, implica que aquest tingui una certa estructura formal, difícil d'establir en un centre petit. Aquesta és la raó per la qual només s'inclouen centres de vuit unitats i més grans.

La realitat de l'escola a Catalunya és variada segons les tipologies i els àmbits territorials. Donat que la mostra ha de ser un reflex fidel d'aquesta realitat, hem considerat que sigui per conglomerat, segons tipologia d'escola -estatal i privada-, i segons àmbits territorials (Barcelona-ciutat, Barcelona-província, Tarragona, Lleida i Girona).

En cada cas les proporcions corresponen a la realitat existent.

Determinació de la mostra.

La distribució dels 250 centres de la mostra s'ajustà al percentatge de cada àmbit territorial i a la seva proporció entre estatal i

privada, segons es detalla a continuació:

	% Total	% Estatal	% Privada
Barcelona (Ciutat)	27,2	16,1	83,9
Barcelona (Província)	43,2	47,9	52,1
Tarragona	9,6	67,2	32,8
Lleida	10,8	78,2	21,8
Girona	9,2	71,6	21,4

Aquests percentatges s'han elaborat a partir de les següents fonts: Inspecció Tècnica d'Educació de Barcelona, curs 1980-81, Servei de Centres de la Direcció General d'Ensenyament Primari, curs 1980-81.

D'acord amb aquests percentatges, els 250 centres es distribueixen de la forma següent:

	Total	Estatal	Privada
Barcelona (Ciutat)	68	11	57
Barcelona (Província)	108	51	57
Tarragona	24	17	7
Lleida	27	22	5
Girona	23	16	7

La determinació de les escoles concretes s'ha fet a l'atzar sobre la llista nominal de centres del Servei de Centres de la Direcció General d'Ensenyament Primari. S'ha procedit sistemàticament a seleccionar-ne un de cada x, segons la llista de l'àmbit corresponent. Si una escola tenia un nombre d'entitats inferior a vui, es rebutjava i s'escollia la següent de la llista.

### Distribució i recollida dels qüestionaris

A cada una de les escoles de la mostra se li va adreçar una carta de la Directora General d'Ensenyament Primari, de la Generalitat, on s'explicava l'abast de la investigació i es pregava la col·laboració dels mestres del centre.

Donat l'elevat nombre de centres i la gran quantitat previsible de respostes, es va considerar necessari de fer personalment la distribució i recollida dels qüestionaris a cada una de les escoles.

Amb tal fi es constituí i es preparà un grup de 18 enquestadors, es collits entre mestres i estudiants dels darrers cursos de magisteri. La seva missió consistia a informar personalment a les escoles de la finalitat de la investigació, del contingut del qüestionari i de la forma de resposta. En aquest primer contacte personal es feia lliurament de tants exemplars del qüestionari com professors tenia el centre, i es concretava la data de recollida, normalment al cap d'una setmana després de l'entrevista.

A part d'explicar el contingut del qüestionari, s'explicitava als enquestadors els aspectes continguts en les instruccions, especialment, que cada ítem s'ha de contestar independentment, que cada mestre ha de donar la seva resposta individualment i anònima, i que de les cinc possibilitats descrites el mestre ha de triar aquella que reflecteixi millor la realitat actual de la seva escola.

La recollida es féu també de forma personal amb una nova entrevista de l'enquestador.

Es demanà que cada enquestador fes un petit informe amb les obser-

vacions constatades en la seva visita. Es tractava de recollir les impressions sobre el grau i la qualitat de l'acolliment, i també els comentaris i reaccions que suscitava el Quafe 80.

El resultat d'aquestes observacions es pot resumir de la següent manera:

1. Majoritàriament hi havia una acollida favorable per part dels directors i professors del centre.

Les actituds negatives es basaven en recel respecte de la utilització que es podia fer dels resultats, o del motiu pel qual ells havien estat escollits -dubtaven que la mostra s'hagués fet a l'atzar-, i també per haver contestat altres enquestes sense saber-ne els resultats i veure'n la utilitat.

En conseqüència, la immensa majoria va manifestar el desig de saber quins eren els resultats del seu centre.

2. Hi ha un bon nivell de respostes dels centres i dels professors tot i que alguns manifesten que contestar el qüestionari suposa molt de temps, que té un llenguatge poc proper que fa difícil de destriar les qüestions.

Alguns mestres manifestaven expressament la seva negativa.

Dels 250 centres, 20 es negaren en conjunt expressament a donar les seves respostes.

El procés de distribució i recollida ha estat complex, donat que es pretenia abastar l'àmbit territorial de tot Catalunya. Es van confeccionar 29 itineraris, tenint en compte la proximitat de les es-

coles i la facilitat de desplaçament dels enquestadors. Això ha es tat possible gràcies al suport tècnic i econòmic del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

#### Respostes recollides

De les 250 escoles, es va obtenir resposta de 221. No es van obtenir, per tant, respostes de 29 escoles, 20 de les quals, per diferents motius no van voler col.laborar. Les altres 9 van anar ajornant el termini sense que al final es pogués disposar de les respostes.

A efectes del nostre treball només es van considerar vàlides les escoles que tenien més del 20% de respostes dels seus mestres; això ha suposat l'eliminació de 9 escoles més.

La mostra ha quedat fixada, per tant, en 212 escoles, xifra que garanteix una precisió del 6,66 per cent.

La distribució de les escoles és la següent:

	Total	Estatat	Privada
Barcelona (Ciutat )	60	11	49
Barcelona (Província)	85	43	42
Tarragona	20	15	5
Lleida	27	23	4
Girona	20	13	7
	(212)	(105)	(107)

Prenent com a base la distinció entre estatal i privada, veiem que la mostra recollida representa:

Estatat	49,5 %	(1)
Privada	50,5 %	

Aquests percentatges són pràcticament idèntics a les proporcions reals de centres existents a Catalunya el curs 81/82, segons les fonts esmentades anteriorment:

Estatat	50,5 %
Privada	49,5 %

El paral·lelisme entre les proporcions de la mostra i la realitat de Catalunya ens permeten d'afirmar que tant en el cas de l'escola estatal com en el de la privada, la mostra resulta representativa, i, per tant, adequada per aconseguir una descripció i valoració del funcionament dels centres educatius d'EGB de Catalunya. (Vid Annex 1. Escoles privades de la mostra).

(1) Aquesta diferència no és estadísticament significativa.

### 3. L'ESCOLA PRIVADA A CATALUNYA

Abans d'entrar de ple en el contingut de l'apartat, pensem que calen unes consideracions teòriques, que ens parlen de la seva raó de ser, i que ens han d'ajudar a situar la realitat de l'escola privada.

#### Consideracions prèvies

El fet educatiu arrenca de dos aspectes que podríem anomenar antropològics:

- . La situació d'ésser a mig camí, fent-se, que afecta la persona humana. En ella coexisteixen tant un desig d'anar a més, d'explicar-se la realitat externa i la pròpia, com la imperiositat dels canvis biològics, psicològics i socials a què es veu sotmesa.
- . La situació de dependència en relació a l'adult, bifurcada també en una vessant humana i en una altra simplement vital, de subsistència.

L'educació ve a donar una resposta a la demanda que cada nou ésser humà porta implícita en ell mateix.

El resultat de la resposta es pot explicitar també en una doble dimensió:

- . Per un costat, l'individu anirà adquirint una cosmovisió, una interpretació de si mateix i de l'entorn;
- . Per l'altre, anirà ampliant el coneixement de la realitat i adquirirà habilitats per exercir un domini damunt d'ella.

La connexió entre les dues dimensions no és pas poc important. L'una i l'altra es van adquirint en un procés dialèctic que es produeix durant el període educatiu i al llarg de tota la vida.

No és ara el moment de senyalar prioritats de l'una sobre l'altra, sinó d'afirmar-les i establir la interrelació.

El progrés personal i social, l'increment dels coneixements i de la cultura, la massificació, el paper de l'educació com a bé de consum, la creixent importància del paper de l'estat, i altres fets concomitants, han fet evolucionar l'estadi inicial de l'educació per convivència, familiar, tribal si es vol, fins al moment actual, on l'escola canalitza una part important de la influència educativa.

Els binomis indicats abans (necessitat i desig de fer-se - dependència, i cosmovisió - domini de la realitat) continuen vigents i són a la base de la distinció entre escola de l'estat i escola d'iniciativa privada.

El marge de llibertat que s'atorga a la necessitat i desig de fer-se (realització d'un model, orientació crítica), l'accent que es posa en la dependència (total o parcial en relació als pares o a la societat), la forma com es veu la intrrelació entre cosmovisió i domini de la realitat, juntament amb el paper que s'assigna a l'escola són a la base del caràcter públic o privat de l'ensenyament.

No hi ha dubte que el problema ultrapassa la seva dimensió antropològica per esdevenir una qüestió eminentment política. L'establiment d'una xarxa escolar depenent dels poders públics, que vol definir un cert model d'individu i de la seva actuació social, pot



no ser coincident amb persones o grups que no volen renunciar a un tipus d'influència escolar on el model i l'acció estan definits a partir de la seva forma de veure i interpretar la realitat.

L'opció, per part dels poders públics, d'impedir, tolerar, acollir o impulsar o sostenir les institucions d'iniciativa privada defineix un ampli camp polític on la sort de l'escola privada és ben diversa.

Els països europeus són bona mostra del que diem. (Encuentro Europeo de Escuelas Libres y Autónomas, 1977).

La situació concreta de l'escola privada té evidentment diverses repercusions sobre l'escola pública, tant pel fet de tenir la primera una implantació més o menys àmplia com per l'actitud amb què els poders públics se situen en rebutjar-la o admetre-la.

### 3.1. Caracterització de l'escola privada

Per tal de valorar la situació de l'escola privada a Catalunya, pensem que és important d'explicitar alguns trets que caracteritzen genèricament aquesta tipologia escolar.

Destaquem els següents:

1. En parlar d'iniciativa privada se subratlla probablement el més important, i el que imprimeix la seva orientació a la resta.

La iniciativa comporta una intencionalitat. Hom porta a terme la creació d'una escola per tal d'orientar-la a la consecució d'unes finalitats cercades a través del fet educatiu.

Per això, el reconeixement de la llibertat de crear centres docents -sancionat a la Constitució, art 27,6- és un dels primers passos en la discussió política que comporta el tema.

D'alguna forma, crear una escola suposa tenir la intenció de donar, oferir, una alternativa pedagògica informada per una visió de l'educació i de la societat. I això, implícitament, fa referència també al tipus de públic a qui s'adreça o amb qui es pensa comptar.

La realització concreta ha de passar necessàriament per una revisió del curriculum (accentuació de certes dimensions, priorit zació d'unes matèries,...) i per la forma d'organització de la gestió i del centre en general.

El fet que la iniciativa privada, -tal com expressa també la Constitució en el mateix lloc-, hagi d'atendre's als principis vigents en la societat, permet una àmplia gamma de motivacions. Des de les opcions religioses, fins a les de signe mercantilista.

Aquestes consideracions aporten dues dades importants -pel que fa a aquest apartat- a l'hora de valorar aquest tipus d'institu ció. Com hem vist, el fet de tenir una intenció, orienta el procés educatiu. Hi haurà, per tant, com a resultat de l'explicita ció intencional, un Projecte Educatiu, més o menys ric i ben formulat, que aglutinarà l'acció de la institució.

Per tal que les finalitats cercades es portin a terme, és indis pensable que hi hagi un cert grau d'implantació del projecte i que es vetlli pel seu compliment d'una forma continuada.

Com a incís, i sense entrar en el tema, diguem que a voltes aquesta característica es contraposa a la situació de l'escola estatal, amb un projecte genèric, uniforme per a tots els centres i determinat per l'Administració. Donant a entendre que això ha de ser així, i ho és en la realitat, s'afirma indirectament la prioritat d'un tipus de centres sobre l'altre. Des del nostre punt de vista -i els fets recents el comencen a abonar-, qualsevol escola estatal ha de redefinir el projecte genèric, a partir de la seva realitat i del seu entorn, i oferir, dins de l'opció genèrica democràtica i pluralista, un projecte amb un grau d'implantació suficient en el centre que permeti una acció cohesionada i organitzada. Pensem que això no únicament és possible -hi ha centres que estan ja en aquesta línia-, sinó que és el que ha de portar la nostra escola pública a un millorament substancial.

La segona dada a què fèiem referència és la diversitat de models pedagògics a què pot donar lloc la diversitat d'iniciatives privades.

El constrenyiment i la centralització d'una escola pensada des de l'Administració, contrasta amb les possibilitats que s'ofereixen a una iniciativa privada menys regulada i circumscrita a una institució escolar o a un grup d'institucions.

Això és el que ha portat a afirmar que és en el camp privat on és més fàcil d'assajar noves formes i models, tant per les possibilitats de que hom disposa, estructuralment parlant -i en força situacions, també des dels mitjans econòmics-, com per la motivació que suposa el propi projecte, i la necessitat de donar

una resposta vàlida al sector social a qui s'atén.

Més endavant ens referirem a la diversitat de models pel que fa a Catalunya.

## 2. Orientació del curriculum i selecció de recursos

L'existència d'un Projecte implica una remodelació de la tasca pedagògica d'acord amb l'orientació que s'hi vol imprimir.

Això es manifesta com a mínim en una triple dimensió. Les actituds que es volen aconseguir es vitalitzen tant des dels valors que es potencien, com des de les activitats que es fomenten.

S'ha de definir, per tant, un marc conductual, on certes dimensions seran prioritzades sobre les altres, considerades menys importants o poc o gens convenients. Com a conseqüència d'aquestes valoracions, també s'ha d'orientar la delimitació de continguts, insistint sobre unes matèries, uns processos i uns fets o d'altres.

No ens referim tant a modificacions en la programació bàsica establerta -en alguns moments també aquesta queda profundament afectada-, com a canvis d'orientació, metodològics, o d'inclusió de camps negligits.

Ultra la pressió que pot exercir l'Administració, cal considerar ací també la que pot venir del context social, ampli o més proper, en el qual es mou la institució privada.

En aquest sentit, l'adhesió i la confiança i col.laboració de les famílies de l'escola hi juga un paper fonamental.

Finalment també queda afectada la selecció dels recursos de la institució. Deixant de banda les dificultats econòmiques, que poden ser moltes, la prioritat donada a les instal.lacions, als recursos tecnològics, a la creació d'estris i materials propis, està en funció de l'orientació que presideix el centre.

Diguem, per acabar, que a mesura que el nivell general de formació pedagògica augmenta, i també la pressió de l'Administració, les diferències es van fent més petites. Continuen pesant les introduïdes per motius ideològics, i metodològics, i les derivades de les disponibilitats econòmiques de cada institució.

### 3. Gestió i professorat

Com a conseqüència lògica del reconeixement de la llibertat de creació de centres docents, apareix la de gestionar-los i dirigir-los (L.O.E.C.E. 1980, arts. 7 i 32).

El reconeixement de la possibilitat d'oferir una alternativa ha de comportar l'acceptació de la gestió dels mitjans necessaris per portar-la a la pràctica. Sense aquest mínim de reconeixement, les possibilitats de plasmar pràcticament un projecte restarien només sobre el paper.

La gestió i la direcció de tots els recursos, humans i materials, permet d'encaminar tots els esforços cap a la consecució de les finalitats que són a l'origen i justifiquen l'existència d'un centre privat.

D'acord amb la propietat, i la seva idea sobre com s'ha d'estructurar un centre en ordre a obtenir els resultats desitjats, el model de gestió tindrà una forma més concentrada i autoritària, o més participativa i permissiva, serà unipersonal o col·legiada.

Ací, també, la diversitat pot ser una nota característica, que admet diferents matisos segons es parteixi d'un professorat identificat amb el projecte o, simplement, adscrit per raons de la seva competència en l'àrea de què s'ocupa.

El reclutament dels professorat és un altre dels trets característics de l'escola privada.

En front del sistema de provisió de places de l'ensenyament estatal, l'escola privada es regeix pel sistema d'oferta i demanda, amb matisacions que cal considerar.

L'orientació ideològica, la disposició a actuar segons un model establert, les actituds, la vàlua professional, els recursos metodològics i la capacitat de resolució davant el grup-classe, juguen un paper important en l'adscripció permanent dels professionals a les diferents escoles privades.

No cal dir que el pes diferent que poden tenir unes o altres característiques està en funció dels matisos de cada iniciativa particular.

En qualsevol cas, l'acord inicial s'ha d'anar transformant en una actuació real coincident amb els pressupòsits del centre en qüestió.

No hi ha dubte que, ultra altres consideracions, el fet de poder seleccionar el professorat del centre, ha de permetre, d'entrada, una major homogeneïtat quant a un projecte específicament diferenciat. Aquesta homogeneïtat pot comportar -també s'ha subratllat- una certa tendència a l'aplicació massa passiva del model acceptat. Malgrat tot, això està en funció de l'orientació a la renovació i al canvi que tingui el centre i els professionals implicats.

Des del nostre punt de vista l'opció del centre té una importància excepcional de cara al professorat. La influència d'un projecte i del treball en comú entre els professionals d'una mateixa institució, exerceixen una pressió que condiciona l'actuació dels professionals, fins i tot per sobre de les seves motivacions o aspiracions personals. (MASJUAN, PINILLA, VIVES, 1979, 18).

Les condicions generals de treball del moment social concret afegeixen una matisació important. Hom pot romandre en un centre per la impossibilitat de trobar un lloc de treball més d'acord amb el que hom desitja.

#### 4. Les condicions de l'alumnat

El sentit d'oferta d'una alternativa que té el projecte de l'escola privada és paral·lel a l'opció que fan els pares de cara a l'educació dels seus fills. L'obertura a tot tipus d'alumnes que està a la base de la concepció de l'escola de l'Administració, té en el cas que considerem altres tipus de variables. Tot

i que sectors de l'escola privada demanen el control de l'admissió d'alumnes, no es pot afirmar que d'una forma directa i generalitzada es negui l'entrada a l'escola a cap tipus d'alumnes. Malgrat tot, és possible trobar casos de discriminació ideològica o intel·lectual. A la pràctica, les variables a què fem referència determinen una selectivitat, a voltes volguda i a voltes objecte de contradicció. Potser podríem parlar de condicions indirectes de selecció de l'alumnat. Vegem-ne algunes.

L'opció ideològica del centre representa, vist des de les famílies, un impediment quan no és coincident amb l'opció pròpia. És evident que no s'ha de pensar que sempre hom ha d'actuar de forma que tothom hi pugui estar d'acord. Però la qüestió cal veure-la des d'una altra òptica. Quan la família considera que des d'un punt de vista pedagògic no disposa d'alternatives satisfactòries, es troba davant l'atzucac de transigir en aspectes de la seva manera de pensar, o de posar els fills en un camí que pedagògicament considera poc menys que inadmissible o condemnat al fracàs.

Probablement podem admetre que als nostres dies aquest aspecte és menys operatiu que en etapes passades. Malgrat tot no hi ha dubte que continua essent vigent quan hom té a l'abast diverses alternatives.

Les determinants de tipus econòmic juguen, especialment als nostres dies, un paper important.

Prescindint de les iniciatives privades adreçades a atendre les classes més econòmicament desvalgudes, l'oferta privada va juntament amb una contrapartida econòmica, que s'identifica sovint



amb una major qualitat de l'ensenyament.

El conjunt d'atencions que reben els alumnes i els pares suposa un cost que està lluny de ser assequible per la immensa majoria de la població.

Un altre dels aspectes que ha jugat el seu paper ha estat, sens dubte, el que podríem anomenar elitisme intel·lectual. L'exigència d'un nivell de preparació per part de l'alumne ha fet que l'accés a l'escola privada fos també selectiu. L'accés i la continuïtat durant el període d'estudis a la mateixa escola. Dins d'aquest capítol cal considerar també el que suposa, econòmicament parlant, l'existència de certs tipus de despeses addicionals procedents de la ubicació de l'escola o d'activitats complementàries. Sovint això es resol en una certa composició i, per tant, nivell de l'alumnat i de les famílies, que acaben de contribuir al quadre que hem dibuixat.

## 5. Gestió econòmica

La configuració d'empresa dedicada a l'ensenyament confereix a l'escola privada la llibertat en l'administració i planificació dels recursos econòmics de que disposa. És una dimensió que s'ajunta a la demanda d'independència d'actuació.

La possibilitat de destinar els recursos d'una forma peculiar, de tenir un marge per organitzar el centre i els efectius humans, passa per la llibertat de planificar les inversions econòmiques i distribuir-les, per tant, d'acord amb les necessitats de la realització del projecte que es vol portar a terme.

No hi ha dubte que aquest fet té uns avantatges evidents, però que incideix, com vèiem en l'apartat anterior, en les possibilitats de fer assequible l'alternativa pròpia a amplis sectors de la població.

Des del nostre punt de vista, per a qualsevol centre educatiu -també l'escola estatal- poder administrar amb autonomia aquest tipus de recursos és el que ha de permetre d'agilitzar la realització d'iniciatives de tot tipus per tal de millorar la qualitat i donar una resposta més adequada a l'entorn. No cal dir que la nostra afirmació s'inscriu en un marc presidit per la condició de l'educació com a servei públic i lògicament al marge de qualsevol propòsit de lucre.

### 3.2. L'escola privada, avui, a Catalunya

Un cop assenyalats i explicitats els trets, cal que ens referim a la forma que revesteixen en la nostra realitat més pròxima, diferent de la de períodes anteriors, en els quals l'escola privada ha passat per diverses vicissituds (CARBONELL-MONÉS, 1978; MONÉS, 1981).

No pensem que s'hagi de reproduir ací el periple històric a l'entorn de l'escola privada, sinó tan sols veure la situació general del moment present. Per això ens referirem al status reconegut per l'escola privada, i als diferents models pedagògics a què dona lloc.

### Status reconegut

Després de la situació, fins a cert punt de privilegi, que tingué l'escola privada durant el període franquista, i que motivà l'aparició dels diferents models a què ens referirem, apareix un primer intent de replantejament de la situació, vinculat en el temps amb l'elaboració i publicació del Llibre Blanc (MEC, 1969).

Aquesta nova reflexió subratlla el protagonisme del Poder Públic i en tot cas el paper subsidiari de la iniciativa privada en aquest sector.

La reacció de sectors socials i polítics i de bona part dels representants de l'ensenyament privat va portar a una Llei General d'Educació, el 1970, on no va prevaldre aquesta orientació, sinó que s'afirmava el paper subsidiari de l'Estat i es posaven les bases per a consolidar l'existència d'una doble xarxa d'escoles, a les que s'atendria econòmicament. El règim de concerts i la subvenció serien les formes que s'aplicarien a l'escola privada.

Es pot dir que el paper protagonista de l'Estat només quedar reflectit en unes mesures administratives -d'orientació i control (Encuentro Europeo de Escuelas Libres y Autónomas, 1977)- que eren susceptibles de ser aplicades amb més o menys rigor, i que en el cas de les subvencions a l'escola privada van ser objecte de molt recel per part dels sectors socials més progressius.

Durant la transició, amb una virulència pròpia del moment, la qüestió es torna a debatre, i tant a la Constitució com a d'altres documents (Estatut de Centres) rep la mateixa sanció legal.

l'actual orientació democràtica, i els efectes de la crisi econòmica, estan portant al reforçament de la idea de dedicar una major atenció a l'escola estatal, pel que fa a Catalunya, i a una insistència en la política de subvencions, per tal d'assegurar la continuïtat de l'escola privada, tot esperant la Llei de Finançament de l'Ensenyament obligatori.

Els models d'escola, dins de la privada.

Els diferents elements que hem assenyalat pel que fa a l'escola privada, donen a la pràctica un ampli ventall de possibilitats d'organització i funcionament.

Això fa que la determinació de diferents models sigui variada segons els punts de vista que es tinguin en compte.

Pel que fa al nostre punt de vista hem de dir que algunes de les classificacions a l'abast (la sociològica de CARBONELL I MONES, 1978, i l'administrativa d'escola religiosa i seclar) no satisfan, l'una per excés i l'altra per defecte, les exigències d'una tipologia rigorosa quant als conceptes que el Quafe 80 té en compte a l'hora d'analitzar el funcionament d'un centre d'EGB.

Tant dins de l'escola religiosa com de la seclar, les diferències són tan acusades que considerem que és més convenient partir de la diversitat d'enfocaments que trobem a la realitat que no pas de tipologies establertes.

Es això el que ens porta a no definir tipologies, sinó a expli-

citar les diferències que podem enregistrar a partir del coneixament de la realitat.

Atenent-nos a aquesta orientació podem considerar els següents trets:

- . Existència de projecte educatiu, generalment amb connexió amb plantejaments socials vius, excepte especialment en l'escola amb finalitat lucrativa.
- . Pel que fa a instal·lacions materials es va des d'un nivell bo - òptim, a baix i inadmissible. Quant als recursos didàctics el nivell, excepte en alguns casos més aviat es pot considerar alt.
- . El nombre d'alumnes per aula tendeix a incrementar-se.
- . Quant a la gestió hi ha presents totes les games. Un alt nivell de participació, una delimitació de funcions amb participació preferentment a nivell pedagògic, una jerarquització acusada, i en l'extrem una separació entre direcció-propietat i pares i mestres.
- . També hi ha força diversitat quant al caràcter confesional i a la línia pedagògica, amb un esforç positiu de cara a la renovació -de signe diferent-.
- . Els costos i la clientela escolar segueixen una línia paral·lela, que d'altra banda té força a veure amb la qualitat de l'ensenyament dels centres.

A grans trets es poden establir aquests paral·lelismes:

La baixa qualitat i el cost inferior es troba en els centres que atenen les classes populars i els sectors obrers; els costos de nivell mig, amb una qualitat més o menys reexida, però acceptable, s'adscriuen a la burgesia i a les capes mitjanes; el cost més elevat, amb una qualitat potencial considerable són els que atenen a les capes altes de la societat.

Aquesta darrera consideració és la que fa que hom qüestioni l'entitat de l'escola privada i que, des de l'òptica de les forces adscrites a aquesta opció, s'arribi a reclamar un proteccionisme estatal per evitar que aquest tipus d'escola esdevingui una alternativa de classe al servei de les capes més afavorides, econòmicament parlant. Totes les qüestions exposades són les que es barregen en la polèmica Escola pública-Escola privada que, sota la consideració de la llibertat d'ensenyança, amaga tota una munió de problemes que s'haurien de clarificar per arribar a un plantejament més realiste, seriós i comunitari de la qüestió. No es tracta de negar drets, però tampoc no es tracta de tenir privilegis o de donar-los per establerts. Mentre el problema no s'expliciti en totes les seves dimensions, no serà possible d'afrontar-lo en tots els seus aspectes. També cal dir que no tothom està disposat a fer un plantejament de soca-rel que, clarificant totes les opcions i els punts de vista, permeti de definir els paràmetres d'una organització de la política educativa de conjunt de tota la realitat educativa. El respecte a les diverses opcions i la renúncia als privilegis de què s'ha gaudit són el que faria possible un plantejament adequat de la qüestió. Malauradament sembla que, per molts conceptes, estem lluny de poder fer una reestructuració a aquest nivell. Els perjudicats, en última instància, en tot l'afer, són els qui no dispo-

sen del potencial suficient per afrontar la seva situació d'una forma satisfactòria. A voltes, això fa pensar que certes reivindicacions, amparades pel desig d'un tipus de formació que teòricament defensa els drets de tothom, amaguen una preocupació que es limita al manteniment del status ja aconseguit. Tots som víctimes dels nostres propis miratges, quan no dels propis interessos o de la nostra manca de recursos per a plantejar-nos unes alternatives que resolguin els problemes dels més desvalguts, a part de mantenir els nostres punts de vista, cosa que lògicament tots hem de fer.

### 3.3. L'escola privada a Catalunya, en xifres

A part de les consideracions més teòriques a les que hem fet referència, cal no oblidar el paper que, en el marc general de la societat, assumeix l'escola privada.

La valoració quantitativa de l'escola privada, per comparació amb el conjunt de l'escola de Catalunya, ens ha de donar una idea de la significació real que té aquest tipus d'escola.

Malgrat el fet que s'atengui a determinades capes socials o s'intenti d'orientar l'acció pedagògica en una línia molt concreta, cal valorar el fet que l'escola privada dona resposta a una situació d'indigència i limitació de l'oferta de l'escola pública, que difícilment pot ser atesa en un futur pròxim. La realitat, per tant, està feta a partir dels condicionaments de l'escola privada i de les seves pretensions, però també de les insuficiències de l'escola pública, i de la seva incapacitat per atendre en la forma actu-

al -per quantitat i qualitat- a una demanda del conjunt social al que hauria de donar resposta.

La consideració de les xifres següents ens ha de situar en la importància que revesteix l'escola privada ací i ara. Les dades estadístiques amb les quals hem treballat ens permeten tenir una visió de conjunt, per comparació amb el total de l'escola a Catalunya. Les dades són extretes de les recollides, -referides al curs 1981-1982-, per la Delegació de l'Institut Nacional d'Estadística, del Ministeri d'Educació i Ciència.

#### Distribució dels centres d'EGB de Catalunya.

Una constatació inicial, important com a punt de partida per valorar la importància de l'escola privada a Catalunya, i per matisar les dades posteriors, es dedueix de les xifres següents, referides als centres.

Taula C 1. Centres d'EGB de Catalunya.

	N.	%
Total	3.253	100
Escola Estatal	1.654	50,5
Escola Privada	1.608	49,5

Com veiem, pràcticament el total de l'escola d'EGB de Catalunya es reparteix a parts iguals entre l'escola estatal, o de la Generali-



tat, i l'escola privada. Només hi ha 37 centres estatals més que privats, sobre una xifra d'uns 1.600 centres de cada mena. Les consideracions fetes anteriorment sobre el pes de l'escola privada i la problemàtica de la seva possible reconversió apareixen ben paleses en aquestes proporcions.

Vegem altres dades que ens han d'orientar sobre l'abast de l'acció desenvolupada per l'escola privada d'EGB, a Catalunya.

Taula C 2. Centres d'EGB de Catalunya. Distribució i percentatges per àmbits geogràfics.

	PRIVADA	RESTA CATALUNYA	
Barcelona Ciutat	77,9 % 673	22,1 % 191	864 (26,5%)
Barcelona Província	48,9 % 677	51,1 % 710	1.387 (42,6%)
Tarragona	30,3 % 101	69,7 % 233	334 (10,3%)
Lleida	20,1 % 69	79,9 % 275	344 (10,6%)
Girona	27,2 % 88	72,8 % 236	324 (10 %)

La primera deducció important és el fet que el 69 % de l'escola d'EGB de Catalunya es troba a Barcelona (ciutat i província). El 30 % restant es reparteix a parts pràcticament iguals entre els altres àmbits geogràfics: Tarragona, Lleida i Girona.

Això significa que enfront dels 2.251 centres d'EGB de Barcelo-

na, n'hi ha una mitjana aproximada de 330 a cada àmbit geogràfic de la resta de Catalunya.

Dins de Barcelona, el pes de la província (pensem en els pobles del cinturó industrial) és molt superior al de la ciutat (un 17% per sobre).

Pel que fa a l'escola privada, es pot constatar el següent:

- . El 60% de l'elevat percentatge de centres que hi ha a Barcelona (ciutat i província) són centres privats. (1.350 centres privats sobre un total de 2.251).
- . El pes de l'escola privada és molt acusat a Barcelona ciutat, on el 77,9 % dels centres són privats. A Barcelona província hi ha un cert equilibri entre centres privats i estatals.
- . Del total de centres dels altres àmbits geogràfics de Catalunya (Tarragona, Lleida, Girona), l'escola privada només té una implantació que oscil·la entre el 20 i el 30 %, la qual cosa representa 258 centres privats sobre els 1.002 del total.

No hi ha dubte que en tot això hi juga un paper fonamental l'existència de Barcelona i pobles de la rodalia, amb un elevat índex de població.

L'escola privada està concentrada majoritàriament a Barcelona, com ho demostren les xifres de la taula següent:

Taula C 3. Percentatges de distribució de l'escola privada per àmbits geogràfics

	BC	EP	(BC + EP)	T	LL	G
%	41,8	42,1	(83,9)	6,3	4,3	5,5

El 83,9 % de l'escola privada catalana està concentrada a Barcelona, distribuït d'una forma força homogènia entre la ciutat i la província, i la resta amb percentatges que oscil·len entre el 4 i el 6 % entre els altres àmbits de Catalunya.

Pel que fa a la distribució de centres, cal considerar dos fets importants:

- . El pes extraordinari de l'escola privada, que representa un conjunt pràcticament idèntic -numèricament parlant- al de l'escola estatal.
- . Dins del total de centres, Barcelona té un pes específic clarament superior, també pel que fa a l'escola privada.

Aquests fets determinen un cert protagonisme de l'escola privada, especialment a Barcelona, on s'han produït tota mena d'iniciatives procedents d'aquest sector.

Als altres àmbits de Catalunya, el paper de l'escola estatal ha donat lloc a impulsar la renovació, intentant amb més encert d'implicar els professionals del sector.

No cal dir que la gran desproporció comporta una major conflictivitat i dificultat per atendre la problemàtica a Barcelona.

## Unitats escolars

El nombre d'unitats escolars i la seva distribució ens ha d'apropar més al coneixement de la realitat de l'escola privada.

Taula U 1. Unitats escolars, distribuïdes per tipologia d'escola

	N	%
Total	34.392	100
Escola Estatal	18.505	53,8
Escola Privada	15.887	46,2

Tot i acostar-se molt als percentatges que hem trobat pels centres, hi ha una diferència important de 2.618 unitats més a l'estatal que a la privada. Veurem quina és la distribució en referir-nos a les unitats per àmbit geogràfic.

Taula U 2. Distribució i percentatges d'unitats per àmbits geogràfics

	PRIVADA	RESTA CATALUNYA
Barcelona Ciutat	69,2 % 6.368	30,8 % 2.840   9.208 (26,8%)
Barcelona Província	40,4 % 7.203	59,6 % 10.609   17.812 (51,8%)
Tarragona	31 % 887	69 % 1.981   2.868 (8,3%)
Lleida	30,8 % 605	69,2 % 1.361   1.966 (5,7%)
Girona	32,5 % 824	67,5 % 1.714   2.538 (7,4%)

El 78,6 % de les unitats escolars de Catalunya són a Barcelona, un terç a Barcelona ciutat, i la resta (el 51,8 %, és a dir, la meitat de totes les unitats de Catalunya) són a la província.

El 21,4 per cent restant, 7,372 unitats, es distribueixen entre Tarragona (amb el percentatge més alt), Girona i Lleida, només amb un 5,7 %.

Pel que fa a la distribució de les unitats de la privada, podem dir:

- Del total d'unitats de Barcelona, el 50,3 % pertanyen a l'escola privada, mantenint-se un predomini significatiu de la ciutat sobre la província.

Com veiem, es mantenen les proporcions que hem trobat pels centres, però amb percentatges més baixos. Els centres representaven un 60 %, mentre que les unitats estan només al 50 %.

- A Tarragona, Lleida i Girona, les unitats escolars de tipus privat vénen a representar un terç del total d'unitats. De les 7.372 unitats que hi ha en els tres àmbits, 2.316 són de l'escola privada. Lleida, amb 605, és la que en té menys.

Taula U 3. Percentatges de distribució de les unitats de l'escola privada per àmbits geogràfics.

	BC	BP	(BC + BP)	T	LL	G
%	40,1	45,3	(85,4)	5,6	3,8	5,2

El 85,3 % de les unitats de l'escola privada són a Barcelona, amb una distribució força homogènia, sobrepasant la província a la ciutat en un 5 %.

Els percentatges de Tarragona i Girona són molt pròxims, 5,6 i 5,2 respectivament, sobrepasant tots dos les vuit-centes unitats. A Lleida només hi ha un 3,8 %, que es tradueix en 605 unitats.

Arribats a aquest punt, pensem que és molt il·lustrativa la consideració de la ratio: unitats per centre

Taula U 4. Ratio unitats/centre, a l'escola estatal i a la privada, per àmbits geogràfics.

	Total	Estatal	Privada
Barcelona ciutat	10,6	14,8	9,4
Barcelona província	12,8	14,9	10,6
(BC + BP)	(12)	(14,8)	(10)
Tarragona	8,58	8,5	8,78
Lleida	5,7	4,9	8,76
Girona	7,8	7,26	9,36

Els centres de major nombre d'unitats es troben a Barcelona, amb una proporció general de 12 unitats per centre. Dins de Barcelona, els més grans es troben a la província, amb una diferència de dues unitats per centre, en relació als de la ciutat.

La ratio de Tarragona i Girona són molt pròximes (8,58 i 7,8 respectivament). El nombre d'unitats per centre a Lleida és sensiblement inferior (r. 5,7).

Pel que fa a l'escola privada, les dimensions mitjanes dels centres són més homogènies. Els més grans es troben a Barcelona província amb un 10,6. Només amb un punt per sota segueixen Barcelona

ciutat i Girona, amb 9,4 i 9,36 unitats per centre. Els de Tarragona i Lleida, es mouen en una mitjana de 8,70 unitats per centre.

Comparant les ratios de l'escola estatal i la privada, trobem que a Barcelona (ciutat i província) es concentren els centres de més unitats de l'estatal, i que els dels tres àmbits geogràfics restants són sensiblement més petits. La privada té una distribució que oscil·la entre el 8,76 i el 10,6 %, sense que la diferència entre Barcelona i els altres àmbits geogràfics sigui tan acusada com en el cas de l'estatal.

La proporció d'unitats per centre privat a Barcelona és inferior gairebé en un terç a la mesura corresponent de l'estatal.

La ratio pel que fa als altres àmbits territorials, és més alta a la privada de Girona (dues unitats més), semblant entre l'una i l'altra a Tarragona, i molt més alta pel que fa a Lleida (gairebé quatre unitats per centre).

La dimensió més petita en general de l'escola estatal en els altres àmbits geogràfics ens parlaria de l'existència d'una escola rural a pobles de poc nombre d'habitants.

#### Nombre de nens i distribucions

El nombre d'alumnes que assisteix a l'escola privada, i la comparació amb la distribució de les unitats anteriorment exposada ens ha de parlar del grau d'atenció potencial que ofereixen aquests tipus d'escola als seus alumnes. La quantitat global d'alumnes és una primera dada que exposa el grau d'influència, des d'un punt

de vista quantitatiu sobre tots els nens de Catalunya.

Taula N 1. Alumnes distribuïts per tipologia d'escoles.

	N	%
Total	1.102.898	100
Escola Estatal	569.684	51,6
Escola Privada	533.314	48,4

El milió cent mil nens d'EGB de Catalunya es reparteixen d'una forma bastant equitativa entre l'escola estatal i la privada. Hi ha uns 30 mil nens més a l'escola estatal.

El 48,4 % s'acosta més a la proporció que existeix entre centres estatals i privats (49,5), que la que hi ha quant a unitats escolars que és del 46,2 %, més baixa, per tant.

Com veurem més endavant, l'escola privada amb menys unitats escolars atén més nens que l'escola estatal.

Taula N 2. Distribució i percentatges d'alumnes per àmbits geogràfics

	PRIVADA	RESTA CATALUNYA	
Barcelona Ciutat	71,1 % 201.914	28,9 % 82.241	284.155 (25,7%)
Barcelona Província	42,5 % 250.238	57,5 % 339.374	589.612 (53,5%)
Tarragona	34,5 % 31.662	65,5 % 59.996	91.658 (8,3%)



Lleida	36,5 %	63,5 %	54.796 (5 %)
	19.949	34.847	
Girona	35,8 %	64,2 %	82.677 (7,5 %)
	29.551	53.126	

El 79,2 per cent de la població d'EGB, 873.767 nois, estan escola ritzats a Barcelona, el doble a la província que a la ciutat. El 20,8 per cent restant, 229.131 nois, una cinquena part del total, es distribueix entre Tarragona (8,3 %), Lleida, amb el percentatge més baix (un 5 %), i Girona (7,5 %).

Les proporcions guarden en conjunt un paral·lelisme alt amb la distribució de les unitats escolars. Pel que fa a Barcelona, el nombre d'alumnes de la província dobla el de la ciutat.

Del total d'alumnes de Barcelona, el 51,8 per cent van a l'escola privada, que absorbeix 452.152 alumnes.

La proporció a Tarragona, Lleida i Girona representa entre un 34,5 i un 36,5 del total d'alumnes escolaritzats.

Aquestes proporcions comparades amb les paral·leles corresponents a les unitats escolars han experimentat un augment al voltant d'un 4 per cent.

Taula N 3. Percentatges i distribució dels nens escolaritzats a l'escola privada per àmbits geogràfics

	BC	BP	(BC + BP)	T	LL	G
%	37,8	46,9	(84,7)	5,9	3,8	5,6

La importància de Barcelona continua acusant-se en referir-se als alumnes escolaritzats. El 84,7 per cent dels de l'escola privada són a Barcelona, havent-hi un nou per cent més a la província que a la ciutat, el que suposa uns 48 mil nens més.

Com ja hem comentat en els aspectes analitzats ja anteriorment, el nombre de nens és força proper també entre Tarragona i Girona, al voltant dels 30 mil, mentre que Lleida, amb un 3,8, se situa als 20 mil nens.

Les diferències només apuntades a què ha donat lloc la comparació de resultats entre el nombre de nens i el d'unitats escolars, adquiriran una significació precisa considerant la ratio alumnes per aula.

Taula N 4. Ratio alumnes/aula, a l'escola estatal i a la privada, per àmbits geogràfics.

	TOTAL	ESTATAL	PRIVADA
Barcelona ciutat	30,3	28,9	31,7
Barcelona província	33,1	31,9	34,7
(BC + BP)	(32,3)	(31,3)	(33,3)
Tarragona	31,9	30,2	35,69
Lleida	27,8	25,6	32,9
Girona	32,5	30,9	35,86

Una primera constatació important és la de comprovar com hi ha globalment una oscil·lació al voltant dels 30/35 alumnes per unitat. L'esforç d'escolarització realitzat els darrers temps, la insistència en la xifra 35, com a nombre màxim, el canvi en els índexs de

natalitat i, sens dubte, les pressions exercides pels implicats en l'educació, s'han combinat per arribar a aquest nivell.

Si ens centrem en els totals, veiem que la cota més alta se situa a 33 alumnes/unitat, la qual cosa, tenint en compte les tendències de la població, porta a pensar en l'acostament a la reducció del dèficit de llocs escolars. Fins ací el dèficit físic.

Si ens hem de referir al dèficit funcional, és a dir, a les condicions de l'escolarització, el problema té un altre caire (AMARGÓS, R.MENDUÏÑA, A.VILAGUT, JR, 1980. 36 i 144).

Una segona constatació és el nivell més alt de l'escola privada en relació a l'estatal. Excepte a Barcelona ciutat, amb 31,7 alumnes/unitat, la resta d'àmbits geogràfics està entre 33 i 36 alumnes per unitat. En cap dels àmbits, l'escola estatal ultrapassa la xifra dels 32 alumnes, i la majoria es mou entre els 29 i els 31, excepte Barcelona província que arriba als 32, i Lleida que només té 25,6 alumnes per unitat.

La tercera constatació és que, pel que fa a la ratio considerada, la diferència entre Barcelona i els altres àmbits geogràfics no té el mateix signe que en els aspectes tractats anteriorment. Quant als totals, podem observar com el nombre d'alumnes per unitat té una distribució més homogènia. També passa el mateix si considerem l'escola estatal.

En el cas de la privada, més aviat es pot parlar d'una inversió, en el sentit que el 33,3 de Barcelona és semblant al 32,9 % de Llei da, el puntatge més baix, i sensiblement inferior a Tarragona i Gi rona (35,69 i 35,86 %, respectivament).

Es a dir, que si ens fixem en l'ocupació de les aules, hem d'afirmar que l'escola estatal té unes millors condicions que l'escola privada, en tots els àmbits territorials.

La quarta constatació és l'elevat nivell d'alumnes per classe a l'escola privada que, d'alguna forma, reflecteix les consideracions que hem fet en parlar de l'escola privada a Catalunya.

Per situar adequadament les nostres reflexions, voldriem aportar encara algunes dades sobre el nombre d'alumnes que repeteixen en una i altra tipologia. La nostra intenció és incidir sobre les consideracions a l'entorn de la conveniència de fixar, com a índex de qualitat, un determinat nombre d'alumnes per classe.

Taula N 5. Percentatge d'alumnes repetidors d'EGB segons escola estatal i privada.

	ESTATAL		PRIVADA	
	N	%	N	%
Barcelona	17.893	5,8	10.556	2,9
Tarragona	4.636	9,6	932	3,8
Lleida	1.703	6,07	568	3,73
Girona	3.297	7,7	547	2,25

Les limitacions a què hem fet referència tenen a veure amb l'absència de xifres pel que fa a Barcelona, i a la globalitat en relació a l'EGB.

A la vista de les xifres de fracàs escolar, molt superior a l'escola estatal, que d'altra banda té una ratio d'alumnes/aula inferior

a la privada, hom podria considerar que el nombre d'alumnes no és un tret important de cara a l'èxit en els estudis.

Pensem que cal tenir en compte algunes variables per situar adequadament la qüestió.

1. Les diferències d'escolarització (alumnes/aula) són importants entre una i altra tipologia. Ara bé, es mouen dins d'uns marges que, globalment considerats, tot i ser significatius, no ultrapassen uns certs paràmetres de permissivitat. Tinguem present, d'altra banda, que les ratios de l'escola privada vénen a parlar d'un nombre bastant elevat d'alumnes.
2. La població a la que atenen les dues tipologies d'escola (privada i estatal), com hem vist en l'enumeració de trets, presenten diferències importants. Burgesia i classes altes majoritàriament a la privada, i classes populars a l'estatal.

Des d'un punt de vista del nivell exigit pels estudis del nostre sistema educatiu, el fet cultural és un element fortament discriminador. L'escola estatal no atén a la diversitat de classes a què dona resposta l'escola privada.

3. En treballar amb dades globals, hi ha sempre la possibilitat que la distribució concreta del "fracàs escolar" no sigui homogènia per a totes les classes, sinó que es concentri, dins de la privada, en els centres que atenen a classes socials semblants a les de l'escola estatal.

Només un estudi fet en condicions semblants com a punt de partida ens pot orientar sobre el nombre d'alumnes per unitat, en relació

a la qualitat de l'ensenyament. En parlar del professorat, hi hem d'afegir noves consideracions.

#### Nombre de professors i distribucions

Un element important a l'hora d'intentar conèixer la realitat de les nostres escoles és el professorat que porta a terme l'acció educativa.

En cercar les dades ens hem trobat que no era possible de destriar entre Barcelona ciutat i província, i que per arribar al total de professors en cada cas, havíem de partir, en la majoria dels casos, de considerar un professor per unitat i fer l'adscripció del personal docent sense tasques de docència directes.

Taula P 1. Professors distribuïts per tipologia d'escoles.

	N	%
Total	40.086	100
Escola estatal	20.260	50,5
Escola privada	19.826	49,5

La distribució del professorat segueix una pauta idèntica a la registrada pel que fa a la proporció entre centres estatals i privats. És sensiblement diferent a la proporció registrada quant a unitats escolars (46,2) i més baixa de la global del percentatge d'alumnes atesos.

Es a dir, una distribució idèntica de centres i de professorat en-

tre l'estatal i la privada, es resol en un menor nombre d'unitats per part de la privada, i un nombre d'alumnes atesos només lleugerament inferior (un 1 per cent).

Taula P 2. Distribució i percentatges de professors d'EGB per àmbits geogràfics

	PRIVADA	RESTA CATALUNYA	
BC + BP	53,1 % 16.942	46,9 % 14.995	31.937 (79,7 %)
Tarragona	35,2 % 1.103	64,8 % 2.037	3.140 (7,8 %)
Lleida	34,5 % 748	65,5 % 1.423	2.171 (5,4 %)
Girona	36,4 % 1.033	63,6 % 1.805	2.838 (7,1 %)

Pràcticament el vuitanta per cent del professorat es concentra a Barcelona. El vint per cent restant es distribueix amb uns percentatges que guarden un cert paral·lelisme amb els existents quant a unitats i nens, entre els altres àmbits geogràfics de Catalunya. Lleida continua tenint el nombre inferior (uns 2 mil professors), mentre que Tarragona i Girona es mouen al voltant dels 3 mil.

El 53,1 % del total de professors de Barcelona són de l'escola privada, uns dos mil més dels que pertanyen a l'escola estatal. Aquesta xifra és significativa si la comparem amb la paral·lela del nombre d'unitats, on el repartiment es mou en una situació de meitat i meitat. Es a dir, amb un nombre d'unitats escolars pràcticament idèntic, l'escola privada té un percentatge més alt de professors. Ho veurem més endavant.

Els percentatges de professors de l'escola privada als àmbits geogràfics restants, tenen un paral·lelisme amb els del nombre d'alumnes pel que fa a Tarragona i a Girona, i és inferior en el cas de Lleida.

D'altra banda, si els comparem amb els percentatges corresponents del nombre d'unitats, trobem també que són més alts (al voltant del 4 per cent).

Taula P 3. Percentatges de distribució dels professors de l'escola privada segons àmbits geogràfics.

	(BC + BP)	T	LL	G
%	85,4	5,6	3,8	5,2

També ací es manté la proporció entre Barcelona i la resta dels àmbits geogràfics. Dels gairebé vint mil mestres de l'escola privada, pràcticament disset mil són a Barcelona. Només 2.884 es reparteixen entre Tarragona (5,6 %), Lleida (3,8 %) i Girona (5,2 %).

També en aquest cas la ratio existent entre professor/unitat aporta dades relevants.

Taula P 4. Ratio professor/unitat escolar, a l'escola estatal i a la privada, per àmbits geogràfics.

	TOTAL	ESTATAL	PRIVADA
(BC + BP)	1,18	1,1	1,24
Tarragona	1,09	1,02	1,24
Lleida	1,10	1,04	1,23
Girona	1,11	1,05	1,25



Per veure la incidència que tenen les ratios, hem fet la traducció en nombre de professors, prenent com a referència un centre de 16 unitats i un de 20 unitats, val a dir centres d'EGB amb dos cur sos per nivell i, en el segon cas, amb aules destinades al parvulari.

Taula P 5. Comparació de les ratio professor/unitat escolar, per un centre de 16 unitats i un de 20 unitats.

RATIO	PROFESSORS	
	Centre 16 unitats	Centre 20 unitats
Total Catalunya		
(1,16)	18,5	23,2
Total E.Estatal		
(1,09)	17,4	21,8
Total E.Privada		
(1,24)	19,8	24,8

La primera dada que es fa patent és la diferència existent entre l'escola estatal i la privada. Enfront del 1,09 de la primera (que va des de 1,02 fins a 1,1), l'escola privada manté una constant pràcticament del 1,24.

Donada la normativa de l'Administració en relació a l'escola estatal, la constància de la ratio, en aquest sector, està plenament justificada. Les diferències poden venir per dues variables, la posició del director (amb docència a sense) quan el centre té una certa dimensió, i l'adscripció del personal d'educació especial.

La constància generalitzada en el camp de la privada obeeix possiblement a un plantejament de tipus pedagògic que, sens dubte, té a

veure amb l'existència d'especialistes i amb la concepció global de la idea de centre educatiu. Si ens fixem en la significació real que té la ratio quant al nombre de professors, veiem que pel que fa a 16 unitats el que a l'estatal només representa l'increment d'un professor per cada setze unitats, a la privada ja suposa gairebé quatre professors. En el cas del centre de 20 unitats mentre a l'estatal arriba just a dos professors més, a la privada pràcticament en suposa cinc.

Tenint en compte la ratio anteriorment considerada (alumnes/unitat) podem afirmar que hi ha major nombre d'alumnes per aula a l'escola privada, però que a la vegada hi ha més professors que s'ocupen del grup d'alumnes. Segons això, i completant les nostres reflexions de l'apartat anterior, hauríem de dir que una nova variable s'ajunta a la consideració del nombre d'alumnes per classe i al "fracàs escolar": el fet que l'alumnat disposi de major nombre de professors per tal de tirar endavant les seves tasques educatives i d'orientació. Val a dir, que si es partís d'un nivell homogeni en relació a la situació de l'alumnat d'una i altra tipologia, es podria avançar en la valoració que s'hauria de fer de cada una de les variables.

També cal veure que ací no hi ha diferència a l'escola privada entre Barcelona i la resta d'àmbits territorials. A l'estatal, en tot cas, els alumnes disposen d'unes millors condicions pel que fa a Barcelona.

Deixem constància, per acabar l'apartat, que ací les diferències entre l'escola estatal i la privada tenen una repercussió d'abast.

## Gratuïtat

Abans de procedir a una caracterització de l'escola privada a partir de les diferents dades recollides, és indispensable referir-se a un altre aspecte que té una importància determinant. Es tracta de la gratuïtat de l'ensenyament. En parlar dels trets característics de l'escola privada, ens hem referit a la gestió econòmica. Ja hem parlat també de la importància, per aquest tipus d'escola, especialment en el moment present, de la política de subvencions, com aportació de l'Administració a pal·liar l'actual situació marcada per la crisi.

Com es distribueixen les subvencions? Heus ací les dades que hem recollit, distribuïdes segons estadístiques oficials entre privada religiosa i privada seglar.

Taula S 1. Subvenció a les unitats d'EGB, distribuïdes segons pertanyin a centres religiosos o seglars.

	Religiosos	Seglars	Total EGB
Unitats	4.847	5.354	10.201
Subvenc.	97,8 %	73,2 %	83,2 %
Unitats	105	1.962	2.067
No Subv.	2.2 %	26,8 %	16,8 %
Total U.	4.952	7.316	12.268

El 83, 2 % de les unitats d'EGB de l'escola privada reben subvenció. Es tracta d'un total de 10.201 unitats subvencionades, enfront de 2.067 que no en tenen.

De les 4.952 unitats d'EGB que pertanyen a escoles religioses, el 97,8 % són subvencionades, pràcticament totes, ja que només 105 unitats (el 2,2 %) no estan subvencionades.

Pràcticament tres quartes parts (el 73,2%) de les unitats escolars de l'escola privada seglar també estan subvencionades. El 26,8 per cent, que suposa 1.962 unitats escolars, no rep subvenció.

A part que hi ha encara un 16,8 % d'unitats sense subvencionar, es constata una diferència important en la distribució.

Ja hem al·ludit abans a les raons que explicaven aquest fet (des de realitats històriques i polítiques, fins al fet de reunir les condicions exigides des d'un punt de vista administratiu).

Completant la informació anterior, hem de considerar el tipus de subvenció. Existeixen tres nivells: el 68,7 %, el 84,1 % i el 100%. Com sabem, d'acord amb el nivell que percep la institució privada, aquesta té dret a percebre dels pares unes aportacions determinades.

Taula S 2. Centres subvencionats, distribuïts segons els mòduls atorgats.

	M 100		M 84,1		M 68,7		TC
	N	%	N	%	N	%	
Escola Religiosa	250	76,4	43	13,2	34	10,4	327
Escola Seglar	283	47,8	109	18,5	199	33,7	591

No fem constar els centres no subvencionats per la dificultat de destriar, a partir de les dades d'origen, els que pertanyen a l'ensenyament obligatori (subvencionables, per tant), i els que només són de preescolar, que no reben subvenció.

Les diferències apuntades amb motiu de la taula anterior s'accentuen en la que comentem.

Enfront del 76,4 % de centres religiosos subvencionats segons el M 100, només hi ha un 47,8 % dels centres seglars. Les diferències pel que fa al M 84,1 són d'un 5 %, el 18,5 a la seglar pel 13,2 de l'escola religiosa.

El percentatge de centres religiosos que està al M 68,7 és conseqüentment petit (10,4), no arriba a la tercera part del percentatge corresponent de les escoles de tipus seglar.

A part de les diferències en la distribució i de la manca de subvenció a alguns centres, la problemàtica és molt més àmplia.

L'enumeració d'alguns aspectes ens permetrà de veure la seva importància.

- . La manca d'atenció a l'escola estatal i les condicions estructurals en què ha d'actuar ha fet que la política de subvencions portés a plantejaments aguts sobre la política educativa de l'Administració. Com es reparteixen els fons en educació? A qui es pretén afavorir? Quin control es té de l'ús d'aquest diner públic?,...
- . La fixació d'un mòdul 100 de subvenció no té cap paral·lel amb el cost que representa per a l'Administració la seva pròpia escou

la, ja que no s'ha arribat mai a analitzar-ho en profunditat.

Pel que fa a les institucions privades, aquesta modalitat només cobreix una part de la despesa, de forma que acaba comportant si tuacions d'il·legalitat, ja sigui en la declaració per accedir-hi, o en la percepció de quotes per damunt de les establertes.

La situació ha arribat a un punt mort, que no satisfà a ningú, en el qual el relleu de l'actual sistema per una fórmula més adequada està molt lluny de ser fàcil de trobar.

#### 3.4. Trets que caracteritzen l'escola privada a Catalunya

Després de les diferents consideracions sobre l'escola privada, és obligat, per tal de tenir-ne una idea de conjunt, d'intentar una visió de síntesi. Recollirem els trets més sobresortints que s'han manifestat amb motiu dels aspectes que s'han considerat.

. La intencionalitat que presideix la creació dels centres privats d'ensenyament, ens parla de l'existència d'un Projecte Educatiu, propi de cada escola, o d'un grup d'escoles, que té un disseny concret i un grau d'implantació que es fa present en l'actuació quotidiana.

Donat que la iniciativa privada pot ser diversa, és lògic que do ni lloc a una diversitat de models pedagògics d'acord amb els di versos punts de partida.

- . La peculiaritat de cada centre educatiu privat es pot manifestar en la intenció d'influir sobre l'adquisició d'actituds específiques per part dels alumnes, a una selecció del conjunt de coneixements possibles del currículum, a orientacions metodològiques diverses, i també a la incidència en uns recursos educatius sobre uns altres.
- . També es constata l'existència de diverses formes de gestió, com a reflex de l'orientació que ha motivat la creació de cada centre concret. De forma semblant, es veu que la possibilitat de contractació del professorat pot constituir una forma d'homogeneïtat més a favor de la realització del projecte educatiu.
- . Quant a l'alumnat, es veu que si bé no es pot parlar d'una selecció directa, hi ha mecanismes que produeixen d'una manera indirecta una certa homogeneïtat de l'alumnat. Els components d'aquest fet se situen en la línia de la ideologia, els condicionants econòmics, el nivell intel·lectual exigít, i les despeses addicionals.
- . Pel que fa a la gestió econòmica, es veu que la possibilitat de maniobra dels recursos econòmics és una exigència de la concreció del projecte. Això, que considerem important per qualsevol tipus d'escola -àdhuc estatal-, és una realitat reivindicada per l'escola privada enfront del control que l'Estat pugui exercir com a contrapartida de la seva contribució econòmica al funcionament de la institució privada.
- . La legislació de l'Estat instaura l'existència d'una doble xarxa d'escoles: les de l'Administració i les que pugui crear la iniciativa privada. Fins a cert punt, es considera que l'Estat té una

funció subsidiària quant a l'educació, i que la iniciativa privada té un cert protagonisme quant a la creació d'escoles. Es reconeix el paper de l'Estat quant a l'atenció i el sosteniment de les escoles fruit de la iniciativa privada. La forma d'atendre les necessitats de l'escola privada es concreta en els concerts i les subvencions.

- . Es constata l'existència de diferències a l'escola privada. Diguem que la diversitat afecta a: propietat i grau d'incidència, infraestructura, orientació ideològica, pedagògica i d'arrelament al país, organització dels centres, i sector a qui atenen.
- . Hem vist com l'existència de l'escola privada és un problema d'àmplies repercussions i que no sempre té un plantejament on es consideren totes les variables que intervenen. També ens hem referit al fet que no tots els implicats estan disposats a arribar al fons de la qüestió.
- . Pel que fa a la realitat quantitativa de l'escola privada a Catalunya, hem constatat, entre altres aspectes, els següents:
  - . Pràcticament el 50 % dels centres d'EGB de Catalunya són de l'escola privada.
  - . A Barcelona, l'escola privada té un 60 % dels centres existents. Pel que fa a Barcelona ciutat, el percentatge arriba al 77,9 %.
  - . La concentració de l'escola privada a Barcelona arriba al 83,9 per cent d'aquesta tipologia escolar.



- . La implantació de l'escola privada, quant a centres, als altres àmbits geogràfics de Catalunya, oscil·la entre el 4,3 per cent i el 6,3 per cent. Això suposa que el nombre de centres en cada un dels àmbits es mou entre 70 i 100.
  - . Els percentatges d'unitats escolars, nens i professors, pel que fa a Barcelona, entre l'escola privada i l'estatal, són força semblants. Oscil·len entre el 50 i el 53 per cent. Pel que fa a la resta d'àmbits territorials, es mouen entre el 30 i el 36,5 per cent.
  - . El percentatge d'unitats per centre és més petit a l'escola privada que a l'estatal.
  - . La ratio d'unitats per centre és força uniforme pel que fa a l'escola privada. Els centres més grans -de l'escola estatal- es troben a Narcelona.
  - . L'escola privada té una ratio més alta pel que fa a alumnes/aula. Es mou entre 33 i 36 (excepte Barcelona ciutat, amb un 31,7 %), mentre que l'escola estatal se situa a 32 %.
  - . El nombre de professors de l'escola privada s'acosta al de l'estatal. La qual cosa, tenint present que hi ha a la privada menor nombre d'unitats, dóna una ratio professor/unitat molt superior a la privada que a l'estatal.
- A la privada hi ha major nombre d'alumnes per aula, però hi ha una quantitat superior de professors que atenen el grup-classe.
- . Proporcionalment el "fracàs escolar" és més alt a l'escola esta-

tal, però cal considerar la clientela a la qual atén una i altra escola, i altres variables.

- . Pel que fa a les subvencions, cal tenir present que el 83,2 % de les unitats estan subvencionades, però simultàniament que les diferències entre les escoles religioses i les seglars són importants, tant en el nombre de centres subvencionats, com en els mòduls de subvenció que reben una i altra tipologia.

Pensem que el conjunt de peculiaritats subratllades han de contribuir a donar una idea de molts dels aspectes que han de determinar les diferències en l'anàlisi que es pugui obtenir a partir de l'aplicació del QUAPE 80.

Malgrat tot, hem d'advertir que donat que la nostra anàlisi a través del qüestionari fa referència preferentment als aspectes qualitatius, algunes de les qüestions no hi apareixeran directament, i d'altres no han estat reflectides en les dades.

Considerem, d'altra banda, que el marc general en el qual es mou l'escola privada és present en les consideracions anteriors, i que és aquest marc el que, d'alguna forma, explica la major part dels fets diferencials que es puguin detectar. Cal no oblidar que la diversitat inherent a l'escola privada fa més difícil d'arribar a unes conclusions vàlides pel conjunt.

El proper apartat, el dedicarem als mestres, com element bàsic de la situació dels centres, i com a agents de la valoració que demana el QUAPE 80.

#### 4. FORMACIÓ I SITUACIÓ DELS PROFESSORS D'EGB

Considerem important saber quin és el professorat que atén els centres d'EGB. I això per dues raons fonamentals:

- . La qualitat d'un centre educatiu està en funció dels mestres.
- . Els mestres són els que donen resposta a les qüestions del QUAFE 80.

Per arribar a escatir la qüestió podríem fer referència a diferents aspectes. Des de la seva procedència, fins al conjunt d'opinions sobre educació i sobre el funcionament del centre en el qual treballen, passant per les condicions en què treballen i les seves aspiracions i motivacions, el camp és molt extens. Moltes de les dades a les quals fem referència han estat estudiades per MASJUAN (1974) i per MASJUAN, PINILLA DE LAS HERAS i VIVES (1979). Les dues obres són imprescindibles per a qui vulgui aprofundir en les dimensions esmentades, en relació a Catalunya.

Ací voldríem referir-nos especialment a dos aspectes:

1. La formació que han rebut els mestres actuals. En aquest apartat farem esment dels plans d'estudis que han tingut vigència i de l'orientació de les Escoles Normals del Magisteri.

També ens referirem a la situació una mica singular pel que fa als mestres de Catalunya, motivada per la tradició de renovació pedagògica que ha donat lloc a diverses iniciatives que, sens dubte, han tingut les seves repercussions sobre els mestres.

2. Finalment exposarem, a través de les xifres que hem pogut aconseguir, la situació actual dels mestres, quant a dues dimensions:

- . El tipus de titulació que tenen, i les activitats de formació permanent que han realitzat.
- . La coincidència entre la feina que fan els mestres i la seva especialitat.

Donades les característiques del nostre treball, no farem distinció entre els professors d'EGB i els de Parvulari.

#### 4.1. Plans d'estudi i centres de formació dels professionals que treballen a l'EGB.

La formació dels mestres d'ensenyament primari ha estat encomanada des del segle passat a uns centres, que tenien la mateixa categoria que l'ensenyament mitjà, coneguts amb el nom d'Escoles Normals del Magisteri. Posteriorment, a partir de la Llei General d'Educació del 1970, s'ha intentat equiparar aquests centres -d'una manera més formal que real, com veurem- a la categoria universitària, i han passat a anomenar-se Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'EGB.

Actualment a Catalunya n'hi ha set, d'aquests centres:

- . Cinc pertanyen a l'Administració.

N'hi ha una a cada àmbit territorial i dues a Barcelona.

. Les altres dues són el fruit de la iniciativa privada.

N'hi ha una a Barcelona i una altra a Vic.

Les Escoles Normals han estat uns centres desprestigiats des del seu començament. Els plans d'estudi que s'hi han impartit (llevat del Pla Professional del 1931) han estat curts i deficients pel que fa a continguts, rigor científic i nivell acadèmic. Majoritàriament han estat marcats per una forta càrrega de sentit ideològic que ha malmès el que podien aportar.

Aquest fet i la marginació intencionada de què han estat objecte per part de l'Administració ha estat en bona part la causa del seu desprestigi. No hi ha dubte que en tota aquesta situació ha tingut un pes important la idea d'evitar que la població tingués un grau de cultura que pogués donar lloc a una contestació del sistema vigent.

A fi de fer-nos-en una idea global, pensem que una ullada als Plans d'estudi pot ser molt il·lustrativa. Ens hem basat en informacions extretes de GUZMAN (1973) i en dades pròpies.

Actualment hi ha en exercici mestres procedents dels següents plans d'estudi:

- . Pla 1914: Estudis Primaris i quatre anys en l'Escola Normal (són mestres de molta edat, dels quals ja en queden pocs en actiu).
- . Pla 1931 o Pla Professional: Batxiller Universitari, ingrés per oposició a la Normal, tres anys d'estudi a la Normal, un any de pràctiques pagades com a mestre interf i una revàlida. Indiscuti

blement fou el millor de tots els plans d'estudis de formació de mestres que s'han fet a Espanya. Va durar poc, del 1931 al 1939.

- . Pla Batxiller de 1940: Batxillerat Universitari i dotze assignatures examinades per lliure, a vegades en una sola convocatòria. Són molt pocs els mestres procedents d'aquest Pla. La seva formació es caracteritza per tenir una base cultural sòlida, però molt deficient la preparació psicopedagògica tant teòrica com pràctica. Deficiència que segurament han anat superant amb la pràctica i la preocupació personal.
- . Pla Provisional de 1942: Escola Primària i quatre anys de Normal. Aquest Pla d'Estudis suposa un retorn al Pla 1914. Inconcebible retrocés després de l'extraordinària experiència del Pla Professional! Suposa un salt enrera de quasi 30 anys. (Un veritable atemptat a l'educació del país que només s'explica en el context de la postguerra).
- . Pla 1945: Quatre primers cursos de batxillerat, tres anys en la Normal i una prova final.
- . Pla 1950: Batxillerat elemental, ingrés a la Normal, tres anys d'escolaritat i una prova final. En aquest pla d'estudis hem estat formats la majoria dels mestres actualment en exercici (unes 16 o 17 promocions).
- . Pla 1967: Batxiller superior sense examen d'ingrés, dos cursos a la Normal i un de pràctiques amb remuneració (unes 4.500 Ptes al mes). Aquest Pla d'estudis va suposar el primer intent seriós fet en la postguerra d'iniciar la formació de mestres. En la pràctica va resultar una mala còpia del Pla Professional, va pres

tar escassa atenció a la formació pedagògica, com reconeix el mateix Llibre Blanc, i les limitacions pròpies de les Normals, del seu professorat; continguts i mètodes motivaren que no resultés una experiència clarament positiva, encara que va suposar realment un progrés quant a nivell acadèmic i algun protagonisme dels alumnes en el funcionament de les classes de la Normal. Amb els alumnes del Pla 1967 els professors de Normal van veure qüestionada per primer cop la seva metodologia, els continguts que oferien i la seva relació amb els alumnes (distant i autoritària en general, llevat d'honroses excepcions). El Pla de 1967 va suposar també una aportació positiva a la forma d'accés al Cos de Magisteri. Del 20 al 30 per cent dels alumnes que acabaven tenien accés directe al cos segons l'expedient acadèmic.

- . Pla 1971: Neix de resultes de l'intent que va fer la llei d'Educació d'abordar una reforma del sistema educatiu. Aquest pla d'estudis intenta de donar un status universitari a les Escoles Normals, que canvien el seu nom pel d'Escoles Universitàries de Formació del Professorat d'EGB. El pla exigeix el Preuniversitari o el COU per a l'accés i tres anys d'escolaritat a la Normal (ara Escoles Universitàries). El títol que s'expedeix ja no és el de Mestre d'Ensenyament Primari, sinó el de Diplomats Universitari en Formació del Professorat d'EGB, en l'especialitat corresponent.

Aquest Pla, vigent en l'actualitat, aporta un aspecte positiu que consisteix a elevar els estudis de Magisteri a nivell universitari.

Presenta, però, altres inconvenients, que fins i tot el fan més regressiu que el Pla del 67.

En comptes d'accentuar la formació global del mestre, té com a objectiu bàsic la formació d'especialistes en les diferents àrees de l'actual segona Etapa d'EGB (Ciències, Filològiques i Ciències Humanes). Això és degut a la necessitat política de produir especialistes per a cobrir la segona Etapa, que en el sistema educatiu anterior venia a coincidir amb el ja extingit batxillerat elemental que era impartit en els instituts.

Segons el nou sistema educatiu, el batxillerat elemental es declara a extingir i es vigoritza l'antic ensenyament orimari transformant-lo en Educació General Bàsica dividida en dues etapes, la primera de 6 a 10 anys, que seria responsabilitat dels mestres d'ensenyament primari (fonamentalment pels del pla 1950) i la segona etapa, que estaria a càrrec de mestres del pla 1967, dels procedents de l'actual pla 1971 o mestres d'altres plans d'estudi que al mateix temps siguin llicenciats, tinguin tres anys cursats en Facultat Universitària o hagin seguit els cursos d'especialització de segona etapa organitzats oficialment pel Ministeri d'Educació i Ciència o, simplement, llicenciats de qualsevol Facultat Universitària.

L'enfocament del Pla experimental de 1971, orientat a aconseguir especialitats, presenta serioses limitacions:

- . No atén adequadament la formació professional pedagògica i pràctica del mestre.
- . No atén la formació dels mestres que han de responsabilitzar-se de la primera etapa d'EGB (cinc nivells). Algunes Normals han reivindicat aquest espai, proposant la creació d'una especialitat que l'atengui.