polítiques

85

L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016

Principals mesures de política educativa en el període 2012-2015: una visió descriptiva

Jordi Blanch i
M. Cristina Pujol
(autors)

Bernat Albaigés
i Francesc Pedró
(directors)

6 Principals mesures de política educativa en el període 2012-2015: una visió descriptiva

Jordi Blanch i M. Cristina Pujol

[a Bernat Albaigés i Francesc Pedró, dirs., *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2016*, pàgines 395-444]

Les polítiques educatives a Catalunya del període 2012 a 2015 han estat desenvolupades en el context dels elements generals següents: desplegament de la Llei 12/2009 d'educació de Catalunya (LEC), aprovació de la Ley orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), greu crisi econòmica amb efectes importants en la contenció i reducció de la despesa, entre altres camps, en l'àmbit educatiu. En un marc més general, també ha tingut repercussió en les polítiques educatives la conflictivitat entre l'Administració de l'Estat i la catalana, que s'ha fet palesa en la pressió del Ministeri d'Educació en qüestions polítiques, normatives i econòmiques. Aquesta situació es pot relacionar amb els efectes de la sentència del 2010 del Tribunal Constitucional sobre l'Estatut aprovat en referèndum i també amb les grans mobilitzacions ciutadanes de tots aquests anys, que expressen la necessitat i la voluntat d'obrir noves perspectives en les relacions amb l'Estat i en la configuració de l'estructura de la governança i administració de Catalunya.

En aquest panorama és important destacar que, tot i les tensions a les quals s'ha vist sotmès el sistema educatiu i la disminució de pressupost que l'ha afectat, amb repercussió directa sobre les condicions salarials, horàries i organitzatives del professorat, les escoles i el professorat han sabut fer front a la situació i han preservat la qualitat i els resultats del sistema i, fins i tot en algun aspecte concret, l'han millorat.

En aquest apartat es presenten algunes de les mesures de polítiques educatives dutes a terme durant el període 2012-2015, sense ànim de voler ser exhaustius. En primer lloc, es fa referència al desenvolupament de la LEC i les incidències amb la LOMCE. Seguidament s'exposen diferents mesures del document *Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018*, que han afectat els ensenyaments obligatoris, i s'analitza com han impactat en alguns centres. En tercer lloc es tracten les polítiques educatives que fan referència als ensenyaments professionalitzadors. Finalment s'apunten possibles elements de futur de l'agenda política.

Desplegaments normatius i conflictes amb l'Estat (LEC i LOMCE)

La LEC

El desplegament de la LEC, l'any després de la seva aprovació, va impactar fortament en la gestió dels centres educatius amb la promulgació del Decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent, i el Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, que van suposar grans canvis en la gestió dels centres educatius. Però no serà fins al 2014, amb el Decret 39/2014, que fa referència als llocs de treball docent, que es donarà un altre impuls important a l'organització dels centres públics en línia amb l'anterior Decret d'autonomia de centres. Aquest decret facilita instruments als centres i a la direcció en la gestió del personal docent, en el marc de la seva autonomia i d'acord amb el projecte educatiu. El decret ha estat valorat negativament per alguns sectors de professorat i sindicats que critiquen el model de gestió que incorpora.

Durant aquests darrers anys també s'ha desenvolupat la LEC pel que fa referència l'article 53.4, que indica que correspon al Govern determinar els currículums dels ensenyaments postobligatoris que condueixin a

l'obtenció de titulacions pròpies de la Generalitat de Catalunya. En aquesta línia s'han aprovat cinc títols propis, tres de formació professional i dos d'ensenyaments artístics. El Govern de l'Estat va interposar recurs a un dels títols propis que està pendent del Tribunal Contenciós Administratiu.

Ara bé, el desplegament també ha quedat aturat en alguns aspectes rellevants. El Decret 44/2011, de 8 de març, va suspendre temporalment l'inici de les activitats de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació fins que les disponibilitats pressupostàries permetessin la seva posada en funcionament. Durant els anys següents i el curs 2015-2016, s'ha mantingut aquesta suspensió i, mentre no entri en funcionament l'Agència, el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu manté l'estructura i les funcions. També l'any 2013, per acord de govern, es va mantenir l'ajornament de l'aprovació dels estatuts de l'Institut Superior de les Arts. Ambdós organismes estan pendents de posar-se en marxa durant el termini general de desplegament de la LEC que hauria d'acabar el 2017.

Si bé el desplegament de la LEC ha avançat en aspectes de gestió de centres públics, professorat i ensenyaments professionalitzadors, tal com s'ha indicat, encara queden elements importants per desenvolupar en l'organització del sistema o en altres aspectes com la regulació dels cossos de la Generalitat, la programació de l'oferta educativa i la Inspecció.

En un escenari polític en què es parla de creació i desenvolupament d'estructures d'estat, hauria de ser important completar i ampliar el desplegament de la LEC com un dels elements significatius.

Incidències amb la LOMCE

La majoria absoluta del Partit Popular va fer possible l'aprovació de la LOMCE, tot i l'oposició dels altres partits polítics i de la comunitat edu-

cativa. La LOMCE modifica en bona part els principis i les finalitats de la que fins llavors havia estat la Llei 2/2006 (LOE). És una llei intervencionista i centralista que, seguint aquesta línia, estableix mesures en l'àmbit estatal, com les avaluacions de final d'etapa i les revàlides, promou els rànquings de centre i menysté ensenyaments imprescindibles per aconseguir una educació integral i humanística com la filosofia, la música i l'art. Defineix dues vies ben diferenciades a 4t d'ESO, tot segregant els alumnes, amb una concepció de la formació professional associada al fracàs dels alumnes.

La llei i el seu desenvolupament està afectant de manera important l'orientació del currículum, que està molt més controlat, i torna a posar l'èmfasi en extenses llistes de continguts i modifica el concepte dels *ensenyaments mínims*. Diferents associacions i institucions educatives critiquen i qüestionen la llei i el Departament d'Ensenyament també ha expressat desacords. L'objectiu de centralitzar el sistema educatiu és més decidit i fort que en altres ocasions.

En el cas de Catalunya, el que es pretén és desmuntar el sistema d'organització de la convivència escolar i d'aprenentatge avalat per molts anys d'esforços i professionalitat de tota la comunitat educativa, amb l'atac al model d'immersió lingüística. Es proposa reforçar la llengua espanyola, com a instrument bàsic de la unitat d'Espanya, i situar en segon pla el català, tot obligant l'Administració a pagar l'escolarització en centres privats als alumnes als quals no asseguri el castellà com a llengua vehicular a l'escola pública (disposició addicional 38 de la LOMCE).

En aquest sentit, el 2014 hi va haver 3 peticions d'escolarització en castellà en centres privats a Catalunya i el curs 2015-2016, 40 famílies han sol·licitat l'escolarització en castellà. És evident que la majoria de famílies i la comunitat educativa confien en el model d'immersió i convivència escolar sense separació d'alumnes per la llengua.

Com a referent interessant, és oportuna la citació de la declaració del 15 de juny de 2015 de la comissió permanent del Consell Escolar de Catalunya en relació amb decisions d'organismes de l'Estat i de la judicatura que afecten el model lingüístic del sistema educatiu de Catalunya:

> [...] la defensa d'un model lingüístic que contribueix de manera decisiva als aprenentatges i la cultura de l'alumnat, a la convivència i a la cohesió de la societat.
>
> [...] l'evidència que el sistema de conjunció lingüística és imprescindible per garantir el domini del català per part de tota la població escolar. [...] el CE expressa la seva preocupació per la creixent judicialització de qüestions educatives, pel que representa de limitació de la professionalitat del professorat i perquè va en detriment de l'autonomia pedagògica i organitzativa dels centres educatius i de les competències de la Generalitat.

Una altra mostra de la conflictivitat amb l'Estat i el MEC és el tractament que s'ha donat a la normativa d'ordenació que ha aprovat el Govern de la Generalitat i el Departament. Gairebé tots els decrets d'ordenació aprovats en aquest període van ser recorreguts pel Govern de l'Estat i estan pendents del Tribunal Contenciós Administratiu. És el cas dels decrets d'ordenació dels ensenyaments esportius, el dels ensenyaments d'arts i disseny, el d'educació primària, el d'educació secundària i alguns decrets d'aprovació de títols propis.

Visions diferents sobre els nous currículums

La LOMCE ha tingut una alta contestació a Catalunya, tant per part de partits polítics com de la comunitat educativa. El Departament d'Ensenyament ha intentat preservar aspectes del currículum anterior i avançar en altres, més d'acord amb els principis de la LEC, les orientacions de la Unió Europea i la llarga trajectòria de renovació pedagògica del

país. Els desacords en aquest àmbit entre la Conselleria i el Ministeri d'Educació han sigut constants.

Pel que fa al currículum, s'han aprovat el Decret 119/2015 per a primària i el Decret 187/2015 per a secundària. Aquests decrets aprofundeixen en l'enfocament competencial del currículum, amb l'objectiu de garantir l'adquisició de les competències bàsiques de tots els alumnes. Es proposen que els alumnes dominin les dues llengües oficials i coneguin, com a mínim, una llengua estrangera, en finalitzar l'ensenyament obligatori. Les competències esdevenen objectius d'aprenentatge de final d'etapa.

A primària es manté l'organització per cicles, la coordinació dels equips docents i l'obligació de cursar l'educació artística en tots els cursos. A secundària es fa un intent de simplificar el currículum agrupant les matèries en comunes i específiques.

Es mantenen les matèries artístiques i la tecnologia com a matèries comunes. També es manté com a tret distintiu el treball de síntesi de 1r a 3r i el projecte de recerca a 4t. S'ofereix la matèria Cultura i valors ètics com a alternativa a la Religió, articulada entorn del pensament humanista i de base filosòfica. La proposta curricular ofereix a l'alumne la possibilitat d'obtenir el títol de graduat per un d'aquests tres itineraris: Itinerari d'opció acadèmica, Itinerari d'opció aplicada o Itinerari de doble opció aplicada i acadèmica, per tal d'afavorir la permeabilitat entre les diferents opcions formatives postobligatòries.

El Govern central ha impugnat els decrets adduint invasió de competències i fent una interpretació maximalista sobre les condicions de regulació d'obtenció dels títols (article 149 de la Constitució). En aquest escenari, es fa difícil saber com es desenvoluparan. Malauradament, els centres educatius han patit els canvis continus de lleis educatives, lligades als programes de les diferents opcions polítiques. La LOMCE és la vuitena Llei d'educació de la democràcia espanyola. Semblava que

la LEC, que havia estat aprovada per una gran majoria del Parlament, aportaria estabilitat al sistema. Però, tot i que Catalunya té competències en educació, les lleis orgàniques de l'Estat segueixen imposant les directrius i l'organització del sistema educatiu, tal com s'ha fet evident.

Mentre els centres estaven encara implementat el currículum de la LOE, ja arriba el de la LOMCE. La pregunta és si realment s'havia implementat en els centres el canvi profund d'un treball per competències.

Tot i que la resposta seria afirmativa per a alguns centres, amb equips docents i directius que han apostat per un ensenyament més lligat a les necessitats actuals, el canvi no s'ha generalitzat en el conjunt del sistema. Les raons són diverses, però caldrà tenir-les en compte, si a curt o llarg termini es vol fer un canvi real cap a una manera de treballar per l'adquisició de les competències per part de l'alumnat. És difícil treballar per competències quan el currículum continua essent sobrecarregat i compartimentat. El missatge que s'ha donat als centres des de les editorials i la mateixa Administració a voltes ha estat confús i amb llenguatges diferents: es parla de la competència, de trets distintius, de dimensions de la competència... Caldria fer un esforç per donar missatges clars, entenedors i sostinguts en el temps per ajudar a la comprensió, especialment en processos incipients i complexos. En aquesta línia s'ha avançat en els decrets publicats del nou currículum. Especialment en la concreció que es fa de les competències en el de primària i la graduació en l'adquisició de competències a secundària, tot i que tenen estructures ben diferents. Un altre element que no ajuda a la introducció progressiva del currículum competencial és el manteniment de l´actual especialització del professorat, especialment en l'ensenyament secundari.

Molts dels docents estan convençuts que cal fer canvis i orientar les actuacions als centres cap a l'adquisició de competències per a la vida, però no saben del tot com fer-ho. Prova d'això és el gran nombre d'escoles que s'han mostrat interessades a participar en el projecte Escola Nova 21. Es

necessiten assessoraments clars i sostinguts en el temps, acompanyaments que ajudin a avançar davant dels dubtes o les dificultats que es generen cada dia a l'aula en les situacions d'aprenentatge. Existeix el perill d'identificar el treball per competències només amb l'aplicació d'estratègies o metodologies concretes. Els models organitzatius de moltes escoles i instituts dificulten el treball per competències pel fet de ser massa acadèmics i compartimentats.

El Departament d'Ensenyament ha fet equilibris per tal de preservar els principis de la LEC davant de la LOMCE en un marc de pressió del MEC i d'escenaris polítics força complexos. Aquesta situació ha generat en alguns moments incertesa en escoles i docents, alhora que dificulta que es pugui avançar cap al desenvolupament d'un currículum renovat que doni resposta a les necessitats i els reptes de futur de la societat.

Diferents concepcions: de l'avaluació per a la millora als rànquings de centres i les revàlides

Una de les discrepàncies que s'han posat fortament de manifest ha estat entre les propostes d'avaluació que promou la LOMCE i les proves de competències bàsiques (proves Cb).

Les proves de Cb tenen una llarga trajectòria en el nostre sistema educatiu. Ja des del curs 2000-2001 i fins al 2007-2008 s'havien aplicat proves d'avaluació de les competències bàsiques als alumnes d'educació primària. En el curs 2008-2009 s'inicia la prova de Cb de 6è de primària, amb el model de correcció externa actual, i el curs 2011-2012 es comencen aplicar a 4rt d'ESO. Mesuren el nivell d'adquisició de les Cb de l'alumnat de català, castellà, llengua aranesa a la Vall d'Aran, matemàtiques, primera llengua estrangera i per primer cop, el curs 2015-2016, la competència cientificotecnòlogica en les proves de 4rt d'ESO. L'objectiu de les proves és proporcionar informació sobre el sistema educatiu i proporcionar als centres dades i orientacions per a la millora

dels resultats de l'alumnat. En cap cas es fan públics els resultats nominatius d'alumnat ni de centres, i tampoc es fan rànquings. Aquest enfocament de l'avaluació com a eina de millora ha regit històricament els processos d'avaluació en el sistema educatiu català tant d'alumnes com de centres (Resolució ENS/956/2016, Resolució ENS/2484/2015). El model difereix fortament de les proves que estableix la LOMCE, amb un caràcter controlador i d'avaluació finalista, que a 4rt de secundària, com a revàlida, condicionen la titulació en Graduat d'ESO.

La discrepància de model és ben palesa. En un intent de mantenir l'enfocament de les proves establert en el Sistema Educatiu Català, el Govern de la Generalitat va presentar un requeriment per evitar les proves de final de primària de la LOMCE. El Govern central el rebutja i es declara totalment competent per establir-les. De moment es continuen aplicant les proves de Cb de 6è i 4rt d'ESO en els centres de Catalunya. Al juny del 2016 el Ministeri fa un requeriment al Departament manifestant que la prova de 6è de Cb no segueix les directrius de la LOMCE.

Darrerament s'han aixecat algunes veus contra les proves de Cb allegant que reafirmen l'aplicació de la LOMCE i un petit nombre de centres i famílies s'han manifestat insubmisos a l'hora de fer-les. Sol·liciten a l'Administració que passi les proves només a una mostra i que no fan falta proves censals per obtenir dades sobre els sistema.

Les proves de Cb tenen una doble finalitat: proporcionar dades del sistema i proporcionar als centres elements per facilitar els seus processos interns d'avaluació per a la millora. Aquest darrer objectiu és el que fa necessari passar les proves de manera censal. És lògic preguntar-se, després de tots aquest anys d'aplicació de les proves, si han estat instruments que ajuden a la millora de l'adquisició de les Cb de l'alumnat. Els resultats de les proves, en general, han millorat any rere any.

La continuada aplicació de les proves al llarg del temps és un dels elements que cal considerar positivament per ajudar a incrementar la cul-

tura avaluativa en els centres. Dependrà de la manera com es desenvolupin els processos de la seva aplicació i explotació de resultats perquè esdevinguin un bon instrument cap a la millora.[1] De la mateixa manera, hi hauran de contribuir les actuacions de l'Administració per acompanyar i assessorar els centres. En aquesta línia, la informació i els materials que acompanyen la realització de les proves, especificacions sobre els diferents components de les competències avaluades i els seus resultats, ajuden a la reflexió en els centres i orienten sobre què i com cal treballar per facilitar l'adquisició de les competències de l'alumnat.

Disposar de dades, tant a nivell d'alumne, grup i centre, com de les mitjanes dels resultats a nivell de Catalunya i dels centres de la seva mateixa categoria, permet tenir una referència de la situació del centre respecte altres de similars i ajuda a analitzar l'eficàcia de les actuacions que es porten a terme en cada centre.

Les proves com a instruments vàlids i fiables poden ser útils per fer un seguiment longitudinal de l'alumnat en el canvi d'etapa o per estudiar tendències en resultats del final dels ensenyaments. Fer-ho només amb les dades d'avaluacions internes de centre podria ser menys fiable. Els criteris d'avaluació del currículum, en ser generals i amplis, poden portar a aplicacions diferents segons com sigui de diferent l'avaluador o el centre. Les proves també poden contribuir a la millora del treball de coordinació entre primària i secundària, en tractar-se d'instruments d'avaluació per a 6è i 4rt d'ESO ben alineats.

Tot i les possibilitats de l'instrument, caldria avançar en la seva millora. Si han d'avaluar competències, no haurien de ser compartimentades en àrees o matèries. La comparació dels resultats entre centres de la mateixa categoria és controvertida, ja que actualment només hi ha tres categories de centres en aquesta comparació: les anomenades tipolo-

1. Borrell, Elvira; Canals, Roser; Pujol, M. Cristina (2012). «Las pruebas externas como elemento de mejora». *AULA*, núm. 215.

gies A, B i C. La majoria de centres es troben en el grup B. La classificació es basa en dades socioeconòmiques poc actualitzades i precises. Els criteris que s'apliquen per a l'exclusió d'alumnat per necessitats específiques poden variar d'un territori a l'altre.

Altres aspectes que es qüestionen i que caldria millorar són l'aplicació dels criteris de correcció, el control de la subjectivitat del corrector, l'impacte que pot tenir en alguns centres el nombre d'alumnes absents el dia de la prova, que pot fer variar els seus resultats globals, i la poca claredat en els criteris que s'apliquen per determinar la franja d'adquisició de la competència de cada alumne i de la ponderació que es fa de les activitats proposades. També s'ha parlat de la freqüència excessiva de realització de proves.

Un altre punt feble pot ser l'ús de proves d'altres anys simplement per entrenar l'alumnat i no per reflexionar sobre les respostes que ha emès, tot explorant estratègies diverses per resoldre la situació plantejada. Amb aquest enfocament reflexiu, l'ús de proves d'altres anys es pot convertir en una activitat d'aprenentatge valuosa. Però potser l'amenaça més greu per a les proves de Cb podria ser que els centres percebin que els resultats d'aquestes proves determinen en gran mesura l'avaluació del centre per part de l'Administració. En aquest sentit podrien començar a sorgir estratègies mal orientades per intentar obtenir millors resultats i desvirtuar els objectius de les proves.

Principals polítiques escolars

Una de les principals actuacions que s'han portat a terme en aquest període ha estat el Pla per a la reducció del fracàs escolar. En aquest apartat es parla del Pla i d'alguns dels programes que el configuren. La selecció, obligada per raons d'espai, s'ha fet considerant l'impacte i l'abast que els programes han tingut en el sistema. Així, es parla del Suport Escolar Personalitzat (SEP), del Programa Intensiu de Millora

(PIM), de l'Impuls de la Lectura (ILEC) i del Plurilingüisme. També es detallen dues de les actuacions en matèria d'avaluació de centres per la seva novetat en aquest període: les Auditories Pedagògiques i l'Avaluació Anual de Centres (AVAC).

Pla per a la reducció del fracàs escolar 2012-2018

El 2012, la consellera d'Ensenyament va presentar el Pla a la Comissió d'Ensenyament i Universitats del Parlament. Els indicadors del sistema educatiu català eren lluny d'altres sistemes europeus i dels objectius que la comunitat europea proposava en el document Estratègia Europa 2020, per als països de la Unió. El Pla es proposava una millora en la qualitat del sistema, tot reduint el fracàs escolar a la meitat en un termini de vuit anys. Els objectius, en línia amb l'estratègia europea, es concretaven a millorar el nivell d'adquisició de les competències bàsiques (Cb) de l'alumnat de primària i secundària, la competència en llengua estrangera, el rendiment acadèmic i a augmentar la taxa de graduats d'ESO i reduir l'abandonament prematur. Per aconseguir-ho es van dissenyar deu eixos d'actuació: Professionalització de la Docència, Suport Escolar Personalitzat (SEP), Impuls de la Lectura, Innovació Metodològica i Didàctica a les Aules, Plurilingüisme, Autonomia de Centre, Professionalització de la Direcció, Implicació i Compromís de la Família, Relacions de la Comunitat Educativa i l'Entorn, Absentisme i Abandó Escolar.

El Pla es posà en funcionament el curs 2012-2013, un curs marcat per la important reducció pressupostària del Departament com a conseqüència de la crisi econòmica. Anteriorment ja s'havia suprimit la sisena hora en la pràctica totalitat de centres públics de primària. Es conservava només en aquells centres d'alta complexitat i situats en contextos socioeconòmics desafavorits. La situació era complexa i la consecució dels objectius del Pla es considerava difícil, atesa la conjuntura.

Al final del curs 2014-2015, el Departament va presentar un balanç en què es mostrava com s'havia desenvolupat el Pla per a l'èxit escolar.[2] Les dades sobre resultats, referides als graus d'adquisició de les Cb de l'alumnat, es recollien en les publicacions del Consell Superior d'Avaluació: *Quaderns d'Avaluació*, 31: «L'avaluació de quart d'ESO 2015» i 32: «L'avaluació de sisè d'educació primària 2015».

L'anàlisi que en feia el Departament era optimista i adduïa que els resultats mostraven que s'estava en la línia correcta per aconseguir els objectius marcats per a l'any 2018. Tot i així es fa difícil poder mesurar l'eficàcia d'un pla engegat el 2012 amb els resultats del 2015. S'haurà de veure l'evolució dels resultats en un termini més llarg de temps per analitzar-ne l'impacte.

En el moment de tancar aquesta edició, s'han fet públics els resultats de les proves de Cb del curs 2015-2016. En les Publicacions del Consell Superior d'Avaluació, *Quaderns d'Avaluació*, 34: «L'avaluació de quart d'ESO 2016», i 35: «L'avaluació de sisè de primària 2016», s'observa que, a 4t d'ESO, les puntuacions varien lleugerament a l'alça respecte a l'any passat. A 6è de primària els resultats baixen lleugerament en castellà, anglès i matemàtiques, però es compleix l'objectiu que la franja d'alumnes amb resultats més baixos estigui per sota del 15%, menys en anglès, on encara és del 16,5%. Caldrà esperar els resultats de les proves de Cb de propers cursos per veure si es consolida la millora a la secundària i si el lleuger descens del resultats de 6è ha estat un efecte circumstancial d'enguany.

Ja s'ha comentat que el desplegament del Pla es duia terme en moments de restriccions pressupostàries que afectaven les condicions dels docents i dels centres: augment d'hores lectives, reducció de substitucions, de salari i de dotacions econòmiques als centres. Tot i

2. http://ensenyament.gencat.cat/ca/departament/linies-estrategiques/balanc-actuacions/balanc-actuacions-anys-2011-2015/

aquest panorama, es pot percebre que els resultats de Cb, en general, presenten alguna millora. Probablement les raons d'aquesta millora són multifactorials, si bé també és lògic preguntar-se si tenen relació amb el Pla.

L'anàlisi que segueix es focalitzarà en algunes de les actuacions del Pla que han pogut facilitar, amb més o menys èxit o dificultat, millores en els resultats i canvis en els models metodològics o organitzatius en els centres.

Suport Escolar Personalitzat (SEP)

Des del Departament es van donar orientacions i instruccions per organitzar el Suport Escolar Personalitzat en els centres d'educació infantil i primària. Es presentava com una alternativa a la supressió de la sisena hora. El SEP es una actuació per donar resposta personalitzada i ajustada a les necessitats de l'alumnat davant les seves dificultats d'aprenentatge. Un suport flexible, temporal i preventiu que vol atendre els diversos ritmes d'aprenentatge dels alumnes, dirigit als alumnes d'infantil i de primària. L'organització per atendre l'alumnat individualment o en petit grup és flexible: allargant l'horari lectiu de l'alumnat, dos mestres dins l'aula o una suma de les dues opcions. Posteriorment es va afegir la possibilitat d'atendre l'alumnat fora de l'aula dins l'horari lectiu. La família de l'alumne n'ha d'estar informada i donar el consentiment. La inspecció en fa el seguiment i assessorament. El curs 2012-2013 la mesura afectava més de 100.000 alumnes de prop de 900 centres de primària.

Els centres en què ha mostrat més eficàcia aquesta eina han estat els que han fet una bona detecció de les mancances o dificultats de l'alumne concretant les competències i els aspectes on calia que avancés, tot dissenyant un pla amb objectius a curt termini, activitats d'aprenentatge ajustades a les necessitats de l'alumne i l'avaluació i

el control dels avenços i de les dificultats per tal d'esmenar actuacions i adoptant l'organització més beneficiosa per a l'alumne i la seva atenció individual i integració en el grup. La majoria d'aquests centres han optat per allargar l'horari lectiu o dedicar l'atenció de dos mestres a l'aula. En aquesta línia, el SEP s'ha mostrat com una de les actuacions que poden tenir més impacte com a mesura d'atenció a l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge, més que un allargament genèric de l'horari lectiu.

Programa Intensiu de Millora (PIM)

El curs 2013-2014 s'orienta als instituts en l'organització del Programa Intensiu de Millora (PIM), adreçat a l'alumnat de 1r curs d'ESO, per tal de promoure la millora i el reforç de les competències bàsiques de l'àmbit lingüístic (català i castellà) i de l'àmbit matemàtic. Posteriorment es va ampliar l'aplicació del programa als alumnes de 2n d'ESO.

Com el SEP, és una mesura específica i temporal d'atenció a la diversitat. Ni el SEP ni el PIM s'adrecen a l'alumnat amb necessitats educatives especials. El PIM pretén orientar les actuacions, que ja es feien en molts instituts, amb grups flexibles o reduïts per treballar les matèries instrumentals amb alumnes de més dificultats. En molts centres, en aquests grups, el treball se centrava en l'adquisició de continguts i per facilitar-ho s'acabava abaixant el nivell dels objectius. Les orientacions del PIM insten a l'aplicació de metodologies que afavoreixin un aprenentatge més personalitzat i adequat a les necessitats educatives dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge. Els centres de secundària que apliquen el PIM d'acord amb les orientacions del Departament ho fan de manera voluntària i no són la totalitat dels centres. La cultura dels centres, amb una trajectòria més acadèmica i de compartimentació de les matèries, la complexitat organitzativa i també un cert escepticisme per algunes de les propostes, fan difícils els canvis cap a pràctiques més competencials.

Impuls de la Lectura (ILEC)

Aquest Pla té com a objectiu millorar la competència lectora i es fonamenta en tres eixos: saber llegir, llegir per aprendre i el gust per la lectura. Va adreçat tant a primària com a secundària i s'ofereix cada curs a un nombre reduït de centres. L'assessorament directe als centres el realitzen els ELIC (Equips d'Assessorament en Llengua i Cohesió Social) de cada territori. L'any 2015, la mesura afectava 728 centres i es va acompanyar amb unes 20.000 accions formatives de professorat.

Aquestes actuacions han tingut una gran resposta per part dels centres, que s'evidencia en el nombre de centres i docents que hi han participat. Les actuacions de formació s'han fet majoritàriament fora de l'horari de permanència. Es torna a fer palès l'interès dels docents per millorar les seves pràctiques i incidir en la millora de l'adquisició de les competències de l'alumnat.

L'ILEC ha potenciat en els centres un treball de reflexió sobre la pràctica educativa i ha propiciat una reflexió compartida en els equips docents. En general, l'expertesa dels ELIC, amb l'assessorament específic a cada centre, el seu modelatge d'actuació a l'aula, el seguiment de les actuacions dels docents i la gran quantitat de materials d'aplicació a l'aula que s'han originat, han estat aspectes que s'han valorat molt positivament. En aquelles zones on s'ha aplicat el programa en centres de primària i centres de secundària adscrits, ha facilitat la coordinació de la gestió del currículum en competència lectora, entre les dues etapes.

Hi ha aspectes del programa, però, que han dificultat la consecució de l´èxit en alguns centres, com canvis d'orientació del programa, pocs instruments actualitzats, vàlids i fiables, per avaluar la fluïdesa i la comprensió lectora de l'alumnat al llarg de les etapes o poca cultura per compartir les reflexions sobre la pràctica d'alguns centres. Són aspectes que caldria millorar per incrementar l'èxit del programa.

Plurilingüisme

Amb aquesta actuació es tractava de mantenir i defensar el programa d'immersió lingüística per garantir l'aprenentatge de la llengua catalana com a element vertebrador d'un projecte plurilingüe i de cohesió social. També es pretén millorar el nivell competencial dels alumnes en llengües estrangeres i aconseguir que un percentatge d'alumnat assoleixi el nivell B1 del Marc Europeu de Referència per a les Llengües. El model d'immersió lingüística de Catalunya és un model d'èxit, visible en els resultats de molts informes,[3] en què es pot observar que la majoria de l'alumnat de Catalunya, quan acaba l'escolaritat obligatòria, coneix, a un nivell equiparable, les dues llengües oficials. Aquestes dades són el reflex d'un èxit de fa molt anys d'un model que no contempla la possibilitat de separar l'alumnat per raons de llengua. Per aconseguir el segon objectiu, s'han aplicat diferents mesures: modificació de la taula de titulacions del professorat a l'efecte d'impartir una llengua estrangera, promoure programes i formació per utilitzar alguna llengua estrangera com a llengua d'aprenentatge, etc.

Són molts els centres que actualment estan impartint en part o totalment àrees o matèries del currículum en altres llengües, a més del català. Es pot parlar d'un clima de consens i tranquil·litat entre la comunitat educativa en el desenvolupament dels projectes lingüístics de cada centre.

Altres actuacions del Pla cap a l'èxit escolar han patit fortament la contenció de la despesa; una mostra d'això han estat els plans educatius d'entorn. Segons dades del Departament al final del 2015, hi havia 96 plans d'entorn a 76 municipis que afectaven 332.339 alumnes de 885 centres.

3. Publicació del Departament d'Ensenyament: *La llengua a l'escola catalana- Un model d'èxit* (2015). Barcelona: Publicacions del Consell Superior d'Avaluació. Sistema d'Indicadors-Resultats d'ESO. Citem com a exemple altres estudis: Strubell, Miquel *et al.* (coord.) (2011). *Resultats del model lingüístic escolar de Catalunya. L'evidència empírica*. Barcelona: UOC.

Fins al curs passat, l'assignació pressupostària del Departament per a aquesta actuació va ser molt reduïda. En molts municipis s'han pogut continuar les actuacions previstes gràcies a les aportacions de les administracions locals. Ha estat, doncs, un bon exemple de treball de col·laboració entre administracions, el que ha permès de continuar amb aquests plans d'actuació i aconseguir-ne els objectius proposats.

Es podria concloure aquest apartat apuntant que, tot i l'impacte negatiu que ha tingut la contenció de la despesa en molts aspectes del sistema, la col·laboració de les administracions, alguns dels plans portats a terme i la professionalitat de la gran majoria de docents, entre d'altres, han permès continuar avançant en la millora de la competència de l'alumnat i la cohesió social.

Auditories Pedagògiques

Els resultats de les proves de Cb per a 6è de primària del curs 2012-2013 mostraven que hi havia 96 centres de primària a Catalunya amb un 30% o més d'alumnat que no superaven les quatre competències bàsiques que mesuren les proves: català, castellà, matemàtiques i anglès. La majoria d'aquests centres eren d'alta complexitat i situats en entorns desafavorits.

Davant d'aquest fet, el Departament va decidir aplicar Auditories Pedagògiques, que es van encarregar a la Inspecció d'Educació. Es pretenia impulsar canvis organitzatius, pedagògics i de gestió en els centres, per afavorir-ne la millora. La mesura era nova i va causar severes crítiques dels sindicats, que atribuïen els mals resultats d'aquells centres a un problema social i no educatiu i reclamaven més recursos i serveis socials més eficients.

Les Auditories Pedagògiques es van realitzar durant el curs 2013-2014. Es basaven en una recollida d'evidències i valoracions sobre aspectes

rellevants del centre i els processos i resultats d'ensenyament-aprenentatge, per acabar proposant un pla de millora. A finals d'aquell mateix curs s'anunciava que els centres que havien tingut una auditoria pedagògica havien millorat els seus resultats en les proves de Cb, tot i que encara no s'havien posat en pràctica els plans de millora. Es justificava la millora per raons de motivació. Probablement molts centres van donar més importància a les proves de Cb com a mesura de resultats i en van millorar els processos d'aplicació. Com hom sap, una part dels resultats, en qualsevol mesura avaluativa, depèn d'altres factors i no tan sols del coneixement del que s'avalua. Els resultats d'aquests centres han seguit millorant en els cursos següents (Consell Superior d'Avaluació, *Quaderns d'Avaluació*, núm. 29: «L'avaluació de sisè de primària 2014»). De moment no s'ha tornat a aplicar la mesura cap més curs.

Avaluació Anual de Centres (AVAC)

El curs 2014-2015 s'inicia en fase experimental l'Avaluació Anual de Centres (AVAC) i el curs 2015-2016 la mesura s'aplica a tots els centres. L'actuació es desprèn del Decret 102/2010, d'autonomia de centres, que orienta l'avaluació de centres a aconseguir la millora de la qualitat del servei i té com a referència l'assoliment de competències de l'alumnat. També la vincula com un element a tenir en compte en l'avaluació de l'exercici de la funció directiva i la funció docent en el centre. Aquest darrer aspecte es concreta com una modalitat d'avaluació docent en l'Ordre ENS/330/2014, del procediment de promoció docent per estadis, a part de l'avaluació voluntària de l'exercici de l'activitat docent.

L'AVAC la realitza l'inspector o inspectora del centre i té en compte el rendiment acadèmic (resultats de les avaluacions externes i internes de l'alumnat i la seva comparació amb centres de la seva mateixa tipologia), el nivell d'eficàcia del centre, els objectius del centre, la planifica-

ció i l'assoliment i les condicions d'equitat (absentisme, abandonament, atenció a la diversitat i inclusió). L'avaluació es realitza a partir d'anàlisi documental del centre, especialment dels documents que fan referència a la planificació i la memòria, entrevistes a l'equip directiu, equips de coordinació i altres docents i pot incloure observacions a les aules. La mesura es conclou amb un informe amb consideracions, propostes de millora i qualificació del centre.

El fet que l'AVAC tingui com a finalitat orientar processos de millora en els centres i, al mateix temps, aportar elements per a l'avaluació de directors i docents ha creat una situació controvertida en alguns centres. Per a alguns es valoraven positivament aspectes com la contribució a la reflexió amb el contrast d'informacions sobre resultats i assoliment d'objectius, l'assessorament de la inspecció en el disseny d'indicadors, aspecte poc habitual en alguns centres i imprescindible per fer una bona valoració d'assoliment d'objectius. Però ha generat controvèrsia la categorització dels centres, que s'ha comentat a l'apartat d'avaluació de Cb, i el procés per adjudicar-la; hi ha qui pensa que és una visió simplificada de la complexitat del centre. D'altra banda, les direccions dels centres assenyalen la contradicció que l'AVAC incideix en la seva avaluació, però disposen de poca autonomia en la gestió de recursos humans per portar a terme el Projecte Educatiu del Centre.

Probablement s'haurien de revisar alguns elements del procés, com disminuir la freqüència de l'aplicació, perquè realment hi hagi temps per visualitzar les millores a partir de les indicacions donades, facilitar més formació als equips directius en termes de planificació estratègica i disseny d'indicadors o evidenciar les triangulacions de l'obtenció d'informació per mostrar-ne l'objectivitat, per aconseguir que sigui percebuda com una mesura que pot ajudar a la millora dels centres i del sistema.

Ensenyaments professionalitzadors. La formació professional

Pel que fa a la formació professional, en termes generals, s'han mantingut les línies de fons de treball dels darrers anys i legislatures anteriors, amb les limitacions derivades de la contenció i reducció pressupostària i accents diferents segons els governs. Així, es pot identificar i seguir una línia contínua especialment els últims deu anys, que, en benefici del país, persones i empreses, ha consolidat el progressiu desenvolupament i millora de la formació professional i el seu prestigi.[4]

Els punts principals del que han estat aquestes actuacions, que tot seguit es comenten, es relacionen amb la incorporació de més alumnes als ensenyaments professionalitzadors i amb l'aplicació de mesures per flexibilitzar-ne l'oferta, tot adaptant-la a les necessitats dels usuaris. També es comenta l'adaptació de l'oferta a les necessitats dels sectors productius, en el marc de l'enfortiment de la vinculació entre els centres i l'entorn productiu, amb un esment especial a la formació dual.

Un element molt important que mereix un apartat a part ha estat l'aprovació de la Llei 10/2015 de formació i qualificació professionals.

Finalment, també es farà una referència al desenvolupament dels ensenyaments de règim especial relacionats amb la professionalització, com són els ensenyaments esportius, artístics i d'idiomes.

4. Per tenir una visió del període 2004-2010 és interessant llegir l'article «La transformación de la formación profesional en Catalunya: un caso real», de Josep Francí, exdirector d'Ensenyaments Professionals de la Generalitat de Catalunya, a *Las políticas de formación en España y en Europa: perspectivas comparadas*. Barcelona: Editorial Octaedro / ICE, 2013.

Desenvolupament de l'oferta i matrícula del cicles formatius

L'oferta de cicles formatius de formació professional de grau mitjà i de grau superior s'ha ampliat i la matrícula ha crescut durant aquest anys.

En les taules que apareixen al capítol d'indicadors, es pot veure aquest creixement sostingut de la matrícula en formació professional del 2005 al 2015.

Indiquem, com a mostra, una dada del període 2011 a 2015: el curs 2011-2012 es van matricular 53.090 alumnes al grau mitjà i 58.149 el curs 2014-2015. En el cas del grau superior, el 2011-2012 es van matricular 49.180 alumnes i 56.393 el curs 2014-2015.

Programes de Formació i Inserció

A partir del curs 2014-2015, la LOMCE va suprimir els Programes de Qualificació Professional Inicial, regulats a la LOE. No obstant això, la LEC havia establert que el Departament d'Ensenyament ha de facilitar itineraris de formació professional inicial adaptats als diferents ritmes i possibilitats d'aprenentatge, amb una organització flexible de l'oferta i dels horaris per fer efectiu el principi d'inclusió i afavorir la transició al treball i a la vida adulta desenvolupant programes i accions específics d'inserció laboral, en coordinació amb el Departament de Treball. Seguint, doncs, el mandat de la LEC, el Departament va establir Programes de Formació i Inserció (PFI) per als joves no ocupats de 16 a 21 anys, que han deixat l'educació secundària obligatòria, normalment després de cursar 4t, sense obtenir-ne el títol (Resolució ENS/1102/2014). Aquests programes són una singularitat de Catalunya pel que fa a l'oferta educativa de formació professional, atès que, el curs 2014-2015, les altres administracions de l'Estat van transfor-

mar l'oferta dels Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI) en formació professional bàsica.

Els Programes de Formació i Inserció es proposen en el marc dels objectius de l'Estratègia Europa 2020 i ofereixen a joves no ocupats i poc qualificats una via de segona oportunitat que els permeti reintroduir-se en el sistema educatiu per prosseguir estudis de formació professional, tot evitant l'abandonament prematur i facilitant l'aprenentatge per accedir al mercat de treball amb més possibilitats d'obtenir una ocupació qualificada.

Aquesta oferta formativa que recollia l'experiència anterior dels PQPI s'articula amb la possibilitat que oferia el Reial decret 127/2014 d'incloure mòduls professionals d'un títol de formació professional bàsica i altres mòduls de formació, acumulables per a l'obtenció del títol corresponent.

Són programes d'un any, amb finalitats formativa i d'inserció, amb formació en continguts instrumentals, professionals i pràctiques en alternança, orientats a una iniciació laboral, en l'àmbit d'una qualificació professional, i l'opció de reincorporació al sistema educatiu a través de les proves d'accés als cicles de grau mitjà o l'obtenció del graduat en ESO.

El desenvolupament dels programes es fa en el marc de la Garantia Juvenil i del Programa Operatiu d'Ocupació Juvenil per al període 2014-2020 del Fons Social Europeu.

Al capítol d'indicadors es poden consultar les dades de matrícula de PQPI i PFI durant aquest anys.

El curs 2014-2015, els Programes de Qualificació Professional Inicial (PQPI) passen a ser Programes de Formació i Inserció (PFI); es van matricular 6.929 alumnes en les 265 centres que oferien aquests programes.

Seguidament es comenten diverses mesures relacionades amb la matrícula, l'oferta i l'accés a la formació professional que han estat motiu de controvèrsia durant aquest període.

El preu públic als cicles de grau superior, una qüestió polèmica

La legislació inclou els ensenyaments de formació professional i els d'arts plàstiques i disseny de grau superior, entre els ensenyaments que conformen l'educació superior, però no entre els ensenyaments declarats gratuïts. En aquest marc normatiu, es va establir, a partir del curs 2012-2013, un preu públic per curs (360€) en els centres del Departament d'Ensenyament, amb supòsits d'exempcions i bonificacions.

La creació del preu públic és una qüestió que va plantejar polèmica. L'objectiu principal era generar un nivell més alt de compromís de les persones que es matriculen als cicles de grau superior, si bé també un altre objectiu important era obtenir uns ingressos per part de l'Administració en uns anys de fortes dificultats econòmiques.

És ben segur que la incorporació d'aquest nou preu públic pot haver afectat algunes persones amb una precària situació econòmica, tot i les exempcions i bonificacions que es van establir. També és cert, però, com es comprova amb les dades, que no es va produir cap davallada en la matrícula general, que va continuar creixent. Caldria veure si hauria crescut més sense el preu públic.

El preu públic suposa una participació en el cost del servei que no arriba, en termes generals, al 10%. Hauria de reforçar el compromís i valoració de l'alumnat amb els ensenyaments que demana cursar. La instauració del preu va disminuir la matrícula especulativa en benefici de l'admissió de persones que inicialment no haurien estat admeses. En efecte, els processos de matrícula dels cicles formatius de grau supe-

rior estaven força afectats per la matrícula en els ensenyaments universitaris i força alumnes veien la matrícula a la formació professional com la possibilitat d'una opció secundària després de l'opció prioritària cap a l'ensenyament universitari. Un dels efectes de la introducció del preu públic va ser induir una elecció més conscient i responsable per part dels alumnes en el sentit d'analitzar millor les seves possibilitats i interessos i orientar millor l'elecció. Així mateix i com a conseqüència de la variada oferta d'ensenyaments superiors i el poc convenciment o compromís amb la tria per part d'alguns alumnes, eren freqüents algunes baixes durant el primer trimestre, que, com a efecte de la introducció del preu, es van reduir.

La controvèrsia sobre l'FP bàsica

Una de les novetats principals de la LOMCE pel que fa a la formació professional ha estat la regulació de la formació professional bàsica dirigida a alumnes de catorze o quinze anys. Aquesta oferta educativa va ser impulsada àmpliament pel Ministeri d'Educació, que hi va donar suport econòmic amb fons europeus gestionats pel MEC, a partir de convenis signats entre les administracions educatives i el Ministeri.

El Departament d'Ensenyament es va mostrar crític amb la concepció de l'FP bàsica pel fet que obria una escletxa important en el caràcter comprensiu de l'ensenyament obligatori i no preparava els alumnes que s'incorporessin a aquesta via per a l'obtenció del títol de l'educació secundària obligatòria. Es considerava que una oferta d'aquest estil s'havia de concebre en un pla més ampli d'accions formatives i de lluita contra el fracàs i la segregació i en la flexibilització que ha de contemplar l'acabament de l'ESO, tot possibilitant la incorporació d'elements de professionalització. El Ministeri va pressionar al Departament al·legant que l'oferta d'aquest ensenyament era obligada per tractar-se d'un mandat de la LOMCE i que s'havia d'implantar el curs 2014-2015.

La resposta del Departament va consistir a posar en marxa un programa pilot a quatre centres el curs 2014-2015 per tal d'explorar les possibilitats que podia oferir aquest tipus d'oferta, fent-ne un seguiment i oferint als alumnes la simultaneïtat de formació professionalitzadora i alhora en la preparació del graduat en ESO, per tal de prevenir els efectes segregadors que podria tenir una via formativa de segona categoria. El MEC no va admetre que el programa que s'aplicava a Catalunya pogués rebre els fons destinats a l'FP bàsica.

De fet, en la formació professional ja es tenia l'experiència de la Llei general d'educació de l'any 1970 amb un model de formació professional basat en el concepte del fracàs escolar. Semblava, doncs, que l'FP bàsica podria convertir-se en una nova versió d'aquella formació professional associada al fracàs i que havia costat molt anys i esforços de superar.

El curs 2015-2016 el programa pilot va seguir mantenint un caràcter reduït, si bé va incorporar un grup d'FP bàsica a cada Servei Territorial de Catalunya, un total a tot el territori de 10 grups i 150 alumnes. Al mateix temps, però, l'oferta a tot l'Estat s'havia estès força per la possibilitat d'obtenir fons econòmics, si bé els resultats que es començaven a conèixer no eren gaire positius, especialment per l'elevada disminució d'alumnes en el pas del primer al segon curs.

Millora en l'accés als cicles formatius

La Llei 2/2011 d'economia sostenible va modificar la Llei orgànica 2/2006 d'educació, sobre les condicions d'accés a la formació professional, per tal d'incorporar el curs de formació específic per a l'accés als cicles de grau mitjà i creació del curs de formació específic per a l'accés als cicles de grau superior. El Reial decret 1147/2011 va establir l'ordenació general de la formació professional del sistema educatiu incorporant els cursos de formació específics per a l'accés.

Un cop establert aquest nou accés que oferia més possibilitats de configuració d'itineraris formatius, l'Estat va aturar-ne l'aplicació. El Reial decret llei 14/2012, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu, preveia que les mesures, establertes en el Reial decret 1147/2011, s'ajornessin per al curs 2014-2015, si bé establia la possibilitat que les administracions educatives poguessin anticipar les que consideressin necessàries.

Per afavorir els itineraris de promoció personal i professional de l'alumnat, el Departament va anticipar la implantació dels cursos de formació específics per a l'accés als cicles de grau mitjà i de grau superior de formació professional (CAM i CAS) al curs 2012-2013, tot estenent els efectes d'aquest curs als ensenyaments professionals d'arts plàstiques i disseny i als ensenyaments esportius de règim especial (Resolució ENS/1245/2012).

De fet, aquests cursos només es van implantar a Catalunya. Des de la seva implantació han estat cursos força sol·licitats i han donat molt bon resultat en el sentit de preparar millor els alumnes per cursar els cicles formatius, especialment el curs d'accés al grau superior. Tot i que s'hi han matriculat uns 6.000 alumnes cada curs acadèmic, paradoxalment la LOMCE ha fet desaparèixer el curs d'accés al grau superior, si bé el curs 2015-2016, el Departament el continua mantenint.

D'altra banda, les proves d'accés als cicles continuen tenint un paper important, ja que faciliten l'accés als cicles de formació professional o als d'arts plàstiques i disseny a persones adultes que per diferents raons no tenen les condicions acadèmiques d'accés. L'any 2014 s'hi van inscriure 30.604 persones, moltes de les quals prèviament s'havien preparat a les escoles de formació de persones adultes o a l'IOC.

Flexibilització de la formació professional

El Decret 284/2011, d'ordenació general de la formació professional inicial, va incorporar diverses mesures flexibilitzadores de l'oferta dels ensenyaments de formació professional. Algunes d'aquestes mesures ja s'havien previst al Decret 240 del 2005.

Les mesures flexibilitzadores, Resolució ENS/1891/2012 , consoliden la nova ordenació de la formació professional com a conseqüència de diverses experiències amb la finalitat de millorar la formació al llarg de la vida, possibilitar l'adaptació a les situacions personals i professionals de l'alumnat i millorar l'oferta i la qualitat de la formació adaptant-la a noves necessitats. Les mesures es configuren de manera que els centres disposin d'un marge d'autonomia per dur-les a terme, bo i afavorint la seva eficàcia i extensió a tot el territori.

A continuació es detallen algunes d'aquestes mesures:

Flexibilitat de l'oferta, per adaptar-se a les necessitats dels usuaris

El model de formació professional es caracteritza per la flexibilitat de l'oferta, que permet cursar parcialment els cicles, la matriculació per unitats formatives soltes, la formació no presencial i la semipresencial, els desplegaments curriculars singulars (que permeten cursar dos cicles en tres anys), les ofertes a col·lectius específics amb adaptació de l'horari, el calendari o l'itinerari formatius, i l'acreditació de competències professionals i reconeixement acadèmic dels aprenentatges.

Formació professional en la modalitat no presencial

La modalitat no presencial permet tant ampliar el conjunt de l'oferta formativa com estendre-la territorialment, incrementant així les oportunitats efectives de la població per accedir a la formació, afavorint la progressió professional de les persones i la cohesió social i cultural. Facilita, de manera especial a la població adulta, la compatibilització de la formació amb el treball o amb altres activitats, alhora que permet adaptar el ritme i el seguiment dels aprenentatges a la disponibilitat individual de cada persona.

Amb aquests objectius s'han anat estenent les possibilitats de formació no presencial.

En aquest sentit i com una altra mostra de continuïtat en les línies de fons de les polítiques de formació professional, durant els darrers anys s'ha ampliat l'oferta de l'Institut Obert de Catalunya IOC), amb més cicles de formació professional, curs d'accés al grau superior i nivell B2 d'anglès. El paper de l'IOC en l'extensió de la formació oferint més oportunitats a moltes més persones és altament rellevant; d'altra banda, el fet de ser un centre que integra l'oferta educativa, el fa singular a l'Estat.

El nombre total de matrícules de tots els ensenyaments que ofereix l'IOC el curs 2013-2014 va ser de 45.594, 19.169 de les quals van ser de formació professional i 6.204 de cursos d'anglès (Font: Departament d'Ensenyament. Estadística de l'Ensenyament).

La LEC havia establert la possibilitat d'autorització als centres privats per impartir ensenyaments postobligatoris en la modalitat d'educació no presencial. Anteriorment, el Decret 67/2007, de formació professional inicial en la modalitat a distància, ja havia previst la modalitat a distància en centres privats d'aquells cicles formatius de formació professional inicial autoritzats per impartir en la modalitat presencial.

D'acord amb aquest marc normatiu, el Departament va aprovar l'Ordre ENS/71/2012, per la qual els centres privats poden impartir la formació professional en la modalitat no presencial, tot ampliant les possibilitats d'elecció per a l'alumnat. A partir del curs 2013-2014 alguns centres van començar a oferir aquesta modalitat.

Serveis d'assessorament i de reconeixement acadèmic dels aprenentatges assolits mitjançant l'experiència laboral o en activitats socials

L'assessorament és un servei que el centre educatiu presta de manera individual, a sol·licitud d'una persona adulta que disposi d'experiència laboral o formació prèvia. Consisteix en la identificació i l'anàlisi de les seves capacitats i expectatives professionals, que es recullen en l'informe d'assessorament. El reconeixement permet donar valor als aprenentatges que la persona ha adquirit i obtenir la correspondència amb els ensenyaments de formació professional del sistema educatiu. Conclou amb un certificat oficial expedit pel centre educatiu, en què constaran les unitats formatives reconegudes que es poden convalidar.

S'ha de tenir en compte que els últims anys s'ha incrementat l'accés a la formació professional de persones de més de 25 anys, que actualment representen més del 25% de l'alumnat, les quals solen disposar d'experiència laboral o en altres activitats. El procediment de reconeixement acadèmic dels aprenentatges adquirits s'està mostrant un instrument útil que, amb l'orientació i l'assessorament, pot facilitar la consecució d'itineraris de formació de manera personalitzada.

Els serveis d'assessorament i reconeixement representen la continuïtat del que va ser el Programa Qualifica't iniciat el curs 2009-2010.

L'any 2014, 198 centres educatius van oferir aquests dos serveis i van assessorar 3.294 persones i van expedir 2.974 certificats de reconeixe-

ment individuals. El 2015, en 183 centres, es van assessorar 2.707 persones i es van expedir 2.335 certificats de reconeixement (Font: Memòries del Departament 2014 i 2015).

Processos d'acreditació de competències

El procediment d'avaluació i acreditació de competències professionals adquirides a través de l'experiència laboral o de vies no formals de formació permet a les persones que hi participen aconseguir una certificació d'unitats de competència acreditades, que els pot servir per arribar a obtenir un certificat de professionalitat, un títol de formació professional o ambdós, i facilita, d'aquesta manera, la seva integració laboral, la promoció professional i el reconeixement social.

El procediment dona resposta al fet que moltes persones han adquirit les seves competències professionals en el lloc de treball, mitjançant la pràctica, l'experiència professional i vies no formals de formació, però no en tenen l'acreditació oficial.

Des de l'any 2011, el Departament d'Ensenyament i el Departament d'Empresa i Ocupació han convocat conjuntament processos d'acreditació. Del 2011 al 2015 s'han dut a terme quatre convocatòries conjuntes amb un total de 15.230 places convocades (Font: Departament d'Ensenyament).

A més de les convocatòries ordinàries, s'han fet convocatòries sectorials a partir dels convenis signats entre els agents socials i els departaments.

Adaptació de la formació a les necessitats del teixit productiu

Tan important com la flexibilització i l'adaptació per atendre la formació i la qualificació de les persones ha de ser la flexibilització i l'adaptació a les necessitats de les empreses, als canvis en el mercat de treball, a l'evolució dels perfils professionals i als perfils emergents. S'indiquen tot seguit algunes de les mesures que s'han portat a terme en aquesta línia.

Del 2013 al 2015 es van actualitzar 45 títols de formació professional amb decrets que aprovaven els nous currículums.

Una novetat important va ser l'aprovació per decret de tres títols propis de la Generalitat de formació professional: tècnic en prevenció, extinció d'incendis i salvaments; tècnic en xarxes, instal·lacions i estacions de tractament d'aigua i tècnic en manteniment de vaixells esportius i d'esbarjo.

El curs 2015-2016 s'impartien 30 adaptacions curriculars de títols per donar resposta a nous perfils professionals.

A més d'aquestes mesures normatives més generals, els centres poden orientar el currículum d'un títol, a través de les hores de lliure disposició, a un determinat perfil professional.

L'adaptació dels centres a les necessitats de les persones i de les empreses ha comportat per als centres noves maneres d'organitzar-se i treballar. És interessant indicar el funcionament de xarxes de centres que desenvolupen d'una manera col·laborativa molts d'aquests nous conceptes i organitzacions. Poden citar-se en aquest sentit les xarxes d'innovació, emprenedoria, qualitat o formació dual.

Formació professional dual

En aquest període, amb la mirada en models aplicats des de fa molts anys al centre d'Europa, s'ha posat en marxa la modalitat de la formació dual, d'acord amb la LEC, que va preveure accions formatives corresponents a l'alternança entre formació i treball amb convenis de col·laboració amb empreses.

Amb la finalitat de millorar la formació al llarg de la vida, possibilitant l'adaptació a les situacions personals i professionals i millorant l'oferta i la qualitat de l'educació, el Decret 284/2011, recollint diverses experiències prèvies que s'estaven aplicant, va establir mesures flexibilitzadores de l'oferta de formació professional. Algunes tenen com a objectiu l'aprofundiment de la col·laboració entre les empreses i els centres educatius com la formació en alternança, l'organització d'unitats formatives o mòduls professionals en entorns laborals o els convenis de col·laboració amb empreses, entitats, organitzacions i altres administracions per establir les condicions d'accions formatives que poden ser reconegudes acadèmicament.

El Reial decret 1147/2011, d'ordenació de l'FP, havia previst la possibilitat de desenvolupar programes formatius en alternança amb col·laboració amb empreses per a persones que disposin d'un contracte de treball, un contracte per a la formació, una beca de formació o la condició de voluntari, i el Reial decret 1493/2011 regulava els termes i les condicions d'inclusió en el règim general de la Seguretat Social de les persones que participin en programes de formació i que comporti una contraprestació econòmica.

D'acord amb això, el Departament d'Ensenyament va posar en marxa a Catalunya un nou model de formació en alternança, articulat mitjançant convenis de col·laboració entre el centre educatiu i l'empresa i la compartició de responsabilitats formatives, regulat a la Resolució ENS/1204/2012.

Posteriorment el Govern de l'Estat va aprovar el Reial decret 1529/2012, que regula el contracte per a la formació i aprenentatge i estableix les bases de la formació professional dual.

Les accions formatives que es desenvolupen mitjançant els convenis poden ser: l'alternança simple, que combina el temps de formació i el temps d'activitat en l'empresa dels alumnes, sense reconeixement acadèmic de l'activitat, i l'alternança amb formació dual, amb reconeixement acadèmic dels aprenentatges assolits pels alumnes mitjançant el treball assalariat, el desenvolupament d'una beca de formació o de la formació impartida per l'empresa.

Els convenis han anat configurant un model de formació dual en la formació professional a Catalunya, en què les competències professionals vinculades als títols es poden adquirir de manera combinada i coordinada en dos àmbits que es complementen: l'empresa i el centre educatiu. En aquest model, l'alumne realitza part de l'aprenentatge —el 33% de les hores del cicle com a mínim— en un entorn laboral.

L'any 2014 es van signar 200 convenis: 33 convenis singulars per establir col·laboracions genèriques amb empreses i 167 convenis per formació en alternança. L'any 2015 se'n van signar 462: 46 de singulars i 416 de formació en alternança (Font: Memòries del Departament 2014 i 2015).

En el marc incipient de desenvolupament de la formació dual apareix una qüestió polèmica, que és la possibilitat de la beca, alternativa al contracte. Organitzacions sindicals i de joves han criticat la insuficiència del model experimentat especialment pel que fa a l'opció de la beca. Indiquen que el model no posa l'accent en el que hauria de ser la finalitat principal de l'FP dual: la inserció laboral. En realitat, segons la seva visió, es tracta d'un model de pràctiques no laborals en empreses, pràctiques sense contracte.

Tot seguit s'indiquen les dades de l'evolució de la formació professional dual:

	Alumnat	Grups	Centres	Títols impartits	Empreses i entitats	Estada amb contracte	Estada amb beca	Estada de voluntari
Curs 2012-2013	590	32	25	18	118	365 (62%)	225 (38%)	-
Curs 2013-2014	2.116	92	49	44	251	1.290 (60%)	826 (40%)	-
Curs 2014-2015	3.718	207	122	67	645	2.045 (55%)	1.672 (45 %)	1
Curs 2015-2016	5.075	290	152	90	1.050	1.421 (28%)	3.653 (72%)	1

Font: Departament d'Ensenyament.

Nota: Continuïtat dels alumnes en l'empresa en el curs 2014-2015, el 42%; en el curs 2015-2016, el 70%.

En aquest quadre, es pot observar el creixement que està experimentant la formació dual i el bon resultat que suposa per a la inserció professional. Caldrà reforçar el model de formació dual, la col·laboració de les empreses i la iniciativa i esforç dels centres de formació professional per tal de consolidar i ampliar aquests aspectes positius. Per tal que s'estengui un bon model de qualitat serà especialment important el reforç en suport tècnic i recursos per al seguiment i tutorització dels alumnes per part dels centres i les empreses.

Llei 10/2015 de formació i qualificació professionals

Per al període 2013-2016, el Govern va aprovar el III Pla general de formació professional elaborat amb el consens dels agents socials més representatius, el Consell General de les Cambres i les entitats municipalistes. El Pla s'articula en quatre eixos: la planificació i adaptació de l'oferta formativa integrada a les necessitats del mercat de treball i de les persones; l'impuls dels centres de formació professional integrats; l'organització d'un mecanisme integrat de reconeixement i acreditació de les competències professionals, i el desenvolupament d'un sistema integrat d'informació i orientació professional.

El desenvolupament del Pla va coincidir amb el procés d'elaboració i aprovació de la nova Llei de formació, que ha estat un dels aspectes més rellevants durant els anys 2014 i 2015.

A iniciativa del Govern i liderada pel Departament d'Ensenyament, el Parlament de Catalunya va aprovar la Llei 10/2015, del 19 de juny, de formació i qualificació professionals, amb un alt grau de consens parlamentari: 113 vots a favor, 12 en contra i 2 abstencions. Una llei que afecta de ple el sistema educatiu, que, com la LEC, va aconseguir el suport d'altres partits més enllà dels que donaven suport al Govern. Un contrast notable amb la LOMCE. La Llei de formació i qualificació professional té l'objectiu de millorar el model productiu, fomentar l'ocupació i la millora professional i una millor formació per a l'ocupabilitat i la competitivitat des de la perspectiva de la simplificació administrativa, el millorament de la gestió i dels serveis als ciutadans.

La llei es basa en els principis de la LEC i de la Llei 17/2002, d'ordenació del sistema d'ocupació i de creació del Servei d'Ocupació de Catalunya. També de les lleis orgàniques 5/2002 de les qualificacions i de la formació professional i 2/2006 d'educació, com també altres normes estatals i de Catalunya que fan referència a la formació i qualificació professional.

Pretén superar les mancances en l'Administració de la formació professional, amb el criteri de segmentació dels perfils dels seus destinataris, que distingeix entre formació inicial, formació de les persones en situació de desocupació i formació de persones ocupades, cosa que comporta marcs de referència conceptualment i administrativament diferenciats, amb dinàmiques i procediments propis de cada àmbit. Aquest model tradicional ha estat posat en qüestió per diferents organitzacions i per la Unió Europea, que ha assenyalat la necessitat d'abordar la formació de les persones al llarg de la vida de manera interrelacionada i connectada en els processos d'aprenentatge, amb capacitat d'adaptar-se als requeriments i les circumstàncies de les persones. Els sistemes de formació i qualificació han d'ésser flexibles i d'alta qualitat; s'han d'adaptar a l'evolució del mercat laboral i preparar les persones perquè gestionin llurs competències i s'adaptin al canvi i organitzar dispositius per a la validació de l'aprenentatge no formal, informal i experiències laborals.

Les recomanacions de la Unió Europea amb relació al sistema d'educació i formació, juntament amb l'anàlisi de les necessitats de Catalunya, han portat a revisar la relació entre la formació professional inicial, de l'àmbit educatiu, i la formació professional per a l'ocupació, de l'àmbit laboral. La formació professional és un element clau per facilitar les eines que han de donar resposta a la necessitat d'adequar les qualificacions professionals als llocs de treball futurs i afavorir l'equilibri entre oferta i demanda de perfils competencials.

La llei té per finalitat establir una regulació de la formació professional al llarg de la vida i comprèn el conjunt d'actuacions, serveis i programes de formació i qualificació professionals del sistema educatiu i de la formació per a l'ocupació, promoguts i sostinguts amb fons públics. Pretén superar velles contradiccions i controvèrsies i per això articula un sistema de formació i qualificació professionals, amb la integració dels subsistemes de la formació professional, adaptat a les necessitats de les persones i de les empreses que hauria de permetre optimitzar i compartir recursos i procediments de cadascun dels subsistemes.

La integració es vol dur a terme amb relació a sis objectius principals: la informació, l'orientació i l'assessorament, per facilitar la formació al llarg de la vida; la coordinació de l'oferta dels subsistemes; l'avaluació i acreditació de les competències professionals assolides; l'aplicació de les correspondències entre els títols del sistema educatiu i els certificats de professionalitat de l'àmbit laboral; la integració de serveis en els centres de formació professional integrada, i la qualitat i millora contínua dels serveis.

Es crea la Comissió Rectora del Sistema de Formació i Qualificació Professionals, integrada per la Generalitat i les organitzacions empresarials i sindicals més representatives a Catalunya, com a òrgan rector de planificació estratègica i avaluació de les polítiques del sistema, que queda adscrita al Departament de Presidència. També es crea l'Agència Pública de Formació i Qualificació Professionals de Catalunya, que serà l'òrgan de direcció, coordinació i gestió dels serveis, amb competències en l'aplicació dels criteris de planificació, coordinació i desenvolupament dels serveis bàsics i la xarxa del sistema, i la gestió integrada de processos, com la planificació, les qualificacions i l'avaluació i acreditació de competències i avaluació del sistema. La llei estableix que l'Agència serà un organisme autònom, però deixa en mans del Govern la seva adscripció.

Els òrgans de participació seran: el Consell de Formació i Qualificació Professionals de Catalunya, que substitueix el Consell Català de Formació Professional i quedarà adscrit a l'Agència. Participació sectorial: consells sectorials que dependran del Consell de Formació i Qualificació Professionals. Aquesta estructura ha de fer possible relacionar tota la formació professional i apropar-la als requeriments de les empreses.

Segons la llei, els integrants del sistema són: els centres de formació, que impartiran formació professional inicial i formació professional per a l'ocupació, i els punts d'informació i assessorament. Aquesta xarxa

ha d'incorporar la connexió i la interrelació amb el Servei Públic d'Ocupació de Catalunya, principalment per mitjà de les oficines de treball.

La creació d'una xarxa integrada d'informació i orientació professional hauria de permetre posar en pràctica un nou model d'orientació, més ajustat a la diversitat de situacions de cada persona, amb orientació acadèmica, per a la inserció i carrera professional i per a l'acreditació de competències.

Es defineix el centre de formació professional integrada, que, amb un consell de formació i empresa per a la col·laboració amb els sectors productius, ha d'oferir els serveis bàsics del sistema de manera integrada.

Es crea el catàleg de serveis bàsics del sistema: la informació, l'orientació i l'assessorament; la formació professional inicial i la formació professional per a l'ocupació, el procediment d'avaluació i acreditació de competències professionals adquirides per les persones, el registre d'unitats de competències del sistema i un servei d'assessorament a empreses.

La llei ha de permetre un nou model de prospecció i de planificació de la formació. Assenyala la importància d'una bona prospecció de necessitats de formació i qualificació professionals, amb atenció als canvis en el mercat de treball, a l'evolució dels perfils professionals i als perfils emergents, fruit de la innovació i l'adaptació permanent de les empreses. La prospecció, la planificació i ordenació de l'oferta formativa i de la formació dual s'hauran de dur a terme en col·laboració amb els agents socials, les cambres oficials de comerç de Catalunya i l'Administració local, amb l'objectiu que les empreses millorin llur competitivitat i que les persones disposin de millors condicions per inserir-se o mantenir-se al mercat de treball. La millora en termes d'eficàcia per a l'ocupació de la formació professional exigeix una planificació i una especialització de l'oferta més ajustades a les necessi-

tats del mercat laboral, especialment en sectors i ocupacions emergents que generen més ocupació i són estratègics per al futur de l'economia catalana.

Altres ensenyaments professionalitzadors

Des de l'any 2007 s'havia anat promovent una major connexió entre els diferents ensenyaments professionalitzadors, entre els quals, a més de la formació professional, hi ha els ensenyaments d'arts plàstiques i disseny, els esportius i els superiors d'art.

Del 2013 al 2015 s'ha aprovat el decret d'ordenació dels ensenyaments esportius, el dels ensenyaments d'arts plàstiques i disseny i el dels ensenyaments artístics superiors. També es van aprovar quatre decrets curriculars d'aquests ensenyaments. Com a novetat rellevant, es van aprovar dos títols propis de la Generalitat: tècnic d'animació en circ i tècnic superior en tècniques d'actuació teatral.

Ensenyaments d'Arts Plàstiques i Disseny

Amb el Decret 28/2014, s'ha actualitzat l'ordenació d'aquests ensenyaments. Com una mostra de l'èmfasi que proposa la nova ordenació, es pot esmentar la iniciativa compartida que representen les Jornades d'Art i Disseny: de l'escola a l'empresa. Des de l'any 2013, els departaments d'Ensenyament i Cultura n'han promogut tres edicions per fomentar la col·laboració del món empresarial i de les escoles d'art i disseny amb l'objectiu d'establir un diàleg que consolidi les relacions entre les organitzacions empresarials, educatives i culturals.

En aquestes Jornades, que han tingut força ressò, s'hi presenten els millors projectes finals de l'alumnat dels cicles formatius d'arts i disseny de totes les escoles, cosa que permet visualitzar una nova dimen-

sió en les escoles d'art i el seu compromís en garantir una formació artística de qualitat, per donar respostes al món empresarial.

S'ha d'indicar la importància i la implantació a Catalunya d'escoles de corporacions locals (19 escoles) que, conjuntament amb les del Departament (7) i algunes de privades (4), constitueixen una xarxa singular on es treballa el disseny, considerat coneixement i creativitat que genera valor afegit als productes i serveis, una disciplina amb impacte sobre la competitivitat d'empreses de tots els sectors.

Ensenyaments artístics superiors

Durant el període 2012-2015 s'ha consolidat una oferta singular d'ensenyaments superiors dins el marc normatiu establert al Decret 85/2014 dels ensenyaments artístics superiors. A Catalunya hi ha 11 centres que imparteixen ensenyaments artístics superiors, equivalents al títol de grau: 4 de música, 2 d'art dramàtic, 3 disseny, 1 de dansa i 1 de conservació i restauració.

Tots els centres segueixen un procés de verificació dels títols superiors per a l'acreditació de qualitat i d'avaluació externa del títol per part de l'Agència de Qualitat Universitària (AQU). Aquest procés singular a l'Estat es va establir en convenis de col·laboració entre el Departament d'Ensenyament i l'AQU (2012 i 2015), amb la finalitat de garantir la qualitat, l'avaluació i el seguiment equivalent al que s'aplica als títols universitaris.

El procés de d'acreditació de Qualitat per als Títols Superiors i els Màsters artístics comprèn tres fases: Verificació, Seguiment i Acreditació, que van des de l'avaluació prèvia del projecte del centre, a la final per tal de garantir que el nivell formatiu assolit pels alumnes correspon al nivell de qualificació europeu certificat pel centre.

Durant l'any 2015, els 11 centres van obtenir l'avaluació positiva de l'AQU en el seu sistema de garantia interna de qualitat.

Per a l'aprovació dels Màsters que ofereixen els centres, també s'aplica el mateix procés. El 2016 ja s'havien verificat 11 Màsters de música i 3 de Disseny.

Ensenyaments d'idiomes

Pel que fa als ensenyaments impartits a les Escoles Oficials d'Idiomes (EOI), l'aspecte que es pot destacar ha estat la implantació, a partir del curs 2012-2013, del nivell C1 (anglès, francès, alemany i italià) del Consell d'Europa, segons com es defineixen aquests nivells en el Marc Europeu Comú de Referència per a les llengües.

L'oferta de formació a les EOI que ha anat creixent cada curs es concretava el 2013-2014 en 46 EOI, amb un total de 15 llengües i 58.647 alumnes (oficials i lliures).

En paral·lel i des del sector universitari s'accentuava l'exigència de més formació en idiomes, tot incorporant el nivell B2 del Marc com a requisit per a l'obtenció dels títols universitaris. Aquesta condició s'aplicarà als estudiants que van iniciar els estudis de grau en una universitat catalana a partir del curs 2014-2015.

Si bé es tracta d'una mesura implantada per als estudis universitaris, pot tenir una certa repercussió en l'oferta d'ensenyaments de les EOI i de l'IOC i en les convocatòries d'obtenció del certificat d'idiomes de nivell B2.

Conclusions: apunts de l'agenda actual i reptes de futur

En l'article s'han repassat aspectes de les polítiques educatives que han tingut incidència en el sistema i en els centres educatius. S'han intentat evidenciar algunes de les tensions i pressions que han afectat el sistema i els centres, algunes derivades de la situació política general del país, altres de l'aplicació o aturada de les lleis i altres de les fortes restriccions pressupostàries. També s'han presentat aspectes que fan veure que, tot i les tensions, les escoles han tingut capacitat de resposta sense perdre de vista l'objectiu principal de millora de la formació. En aquest context general s'ha pogut veure que, tot i les dificultats, els resultats no empitjoraven, fins i tot en algun aspecte s'apuntaven algunes millores.

Un punt important en l'agenda actual és el ple desplegament de la Llei d'educació de Catalunya. S'ha indicat que el desplegament havia quedat aturat en part. Caldria, doncs, activar-lo amb força buscant el consens i la complicitat dels diferents agents. En aquest sentit, per exemple, cal posar en marxa l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació (articles 188 a 195), un ens amb personalitat jurídica i que ha d'actuar amb autonomia respecte a l'Administració educativa. Així mateix s'ha de desenvolupar l'Institut Superior de les Arts (articles 66 i 67).

En el moment actual, i més en el futur si es consolida la incipient recuperació econòmica, cal recuperar la inversió en educació i incrementar-la singularment en els nivells educatius o centres que poden tenir més impacte en l'equitat i la cohesió, com també en els que aporten un retorn més significatiu a la societat, com pot ser l'educació infantil.

La qualitat en l'aprenentatge i la millora de resultats de les taxes de graduació continuen essent reptes importants, per bé que s'hagin produït alguns avenços. Se segueix mantenint el repte de la millora de la competència en llengües estrangeres del conjunt de la ciutadania.

Altres aspectes importants haurien de ser la millora de la capacitat de resposta i acompanyament de l'Administració, tot promovent i donant suport a la innovació i l'evolució dels centres per tal d'ampliar i millorar les oportunitats d'aprenentatge de tots els alumnes.

Continuen sent aspectes a millorar la governança dels centres, amb la promoció de l'autonomia i noves formes de lideratge compartit, combinades amb actuacions d'avaluació interna i externa dels centres. També en aquest cas caldrà arribar a acords per tal que la complicitat faci que aquests aspectes puguin consolidar-se i estendre's.

Un dels nivells educatius que caldrà reforçar pel seu valor estratègic és la formació professional. El país necessita i necessitarà més persones titulades en formació professional i que aquesta titulació acrediti una bona qualificació. Aquestes necessitats de reforç de la formació i d'augment de persones titulades es desprèn de les dades i els estudis sobre el mercat laboral i així ho assenyalen diferents interlocutors socials. La comparació amb països europeus posa en relleu el gran dèficit existent en la franja mitjana de qualificació de la població i en la demanda del sistema productiu. Com s'ha indicat, la progressiva millora de la formació professional ve de fa anys, però encara queda terreny per recórrer i en alguns aspectes les millores no són prou ràpides.

Cal fer efectiva la Llei d'FP amb la posada en marxa de l'Agència Pública de Formació i Qualificació, vinculant-la al Departament d'Ensenyament, que té la gestió de la formació inicial amb el desplegament dels títols i la xarxa de centres de formació. També caldria ampliar l'oferta d'FP, planificada d'acord amb les necessitats del mercat laboral, i augmentar-ne la matrícula i les taxes de graduació. La millora de la qualitat i eficàcia de la formació professional hauria d'afectar, entre altres aspectes, l'organització de les administracions, l'organització i la gestió dels centres d'FP, la consolidació i l'impuls de la formació dual i la internacionalització.

Acabem amb un comentari general recordant que la ferma creença en el valor de l'educació, la confiança i el consens entre els diferents protagonistes —alumnes, professionals, famílies, escoles, empreses i administracions— són elements fonamentals per a la millora d'un sistema educatiu, les persones, les empreses, i, per tant, el conjunt del país.

Normativa d'Ensenyament

Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació de Catalunya (LEC)

Llei 10/2015, de 19 de juny, de formació i qualificació professionals

LEY orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)

LEY orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE)

Real decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo

Real decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de educación primaria establecida en la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación

Decret 155/2010, de 2 de novembre, de la direcció dels centres educatius públics i del personal directiu professional docent

Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius

Decret 284/2011, d'1 de març, d'ordenació general de la formació professional inicial

Decret 294/2011, de 8 de març, pel qual se suspèn l'activitat de l'Agència d'Avaluació i Prospectiva de l'Educació i la constitució del seu Consell Rector

Decret 25/2014, de 25 de febrer, d'ordenació general dels ensenyaments esportius de règim especial

Decret 28/2014, de 4 de març, d'ordenació general dels ensenyaments professionals d'arts plàstiques i disseny

Decret 85/2014, de 10 de juny, dels ensenyaments artístics superiors

Decret 39/2014, de 25 de març, pel qual es regulen els procediments per definir el perfil i la provisió dels llocs de treball docent

Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària

Decret 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria

Ordre ENS/71/2012, de 8 de març, per la qual s'organitzen els ensenyaments de formació professional inicial en la modalitat d'educació no presencial en centres privats

Ordre ENS/330/2014, de 6 de novembre, del procediment de promoció docent per estadis

Resolució ENS/1204/2012, de 25 de maig, d'organització de la formació en alternança en els ensenyaments de formació professional inicial

Resolució ENS/1891/2012, de 23 d'agost, d'organització de diverses mesures flexibilitzadores i actuacions en la formació professional inicial

Resolució ENS/956/2016, d'11 d'abril, per la qual s'aproven les directrius per dur a terme la prova d'avaluació de 6è curs de l'educació primària i es convoca la prova per al curs 2015-2016

Resolució ENS/2484/2015, de 29 d'octubre, per la qual s'aproven les directrius per a la realització de la prova d'avaluació de 4t curs de l'educació secundària obligatòria i es convoca la prova per al curs 2015-2016

Document

Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar - Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018. Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament. Abril del 2013

Índex

Introducció. *Bernat Albaigés i Francesc Pedró* 13
L'evolució de la crisi 16
Les polítiques educatives durant la crisi: una perspectiva internacional 17
Metodologia i estructura de l'*Anuari* 20

INDICADORS SOBRE L'ÈXIT EDUCATIU A CATALUNYA

1. Indicadors de referència sobre l'èxit educatiu. *Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban* 37

2. Els condicionants d'origen de l'èxit educatiu: les condicions d'educabilitat. *Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban* 63
Condicionants d'origen familiar: capital social, econòmic i cultural 65
Condicions de salut i educació 95
Gènere 113

3. Els condicionants de sistema de l'èxit educatiu: gestió dels sistemes educatius i igualtat d'oportunitats. *Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban* 121
La demografia educativa 123
La segregació escolar i la igualtat d'oportunitats 147
Ús de la llengua vehicular i èxit educatiu 187
L'escolarització preobligatòria 200
L'escolarització postobligatòria 218
La formació al llarg de la vida 237

La provisió de recursos al sistema educatiu 246
Entorn, oportunitats educatives i polítiques educatives locals 290

4. Els condicionants de destí de l'èxit educatiu: retorns de l'educació. *Bernat Albaigés i Gerard Ferrer-Esteban* 307
Educació i ocupació 309
Societat del coneixement 325
Participació cultural i política 340

EL MARC LEGISLATIU, LES POLÍTIQUES DESPLEGADES I EL JOC DELS ACTORS

5. L'impacte de la LOMCE, l'LRSAL i la Llei d'estabilitat pressupostària en el desenvolupament de polítiques educatives. *Eva Izquierdo* 361
La LOMCE i el marc competencial 364
L'LRSAL i les polítiques locals en matèria d'educació 369
La competència d'educació més enllà de l'àmbit de l'ensenyament reglat: lleure i usos d'espais públics 379
I. La Llei orgànica 2/2012, de 27 d'abril, d'estabilitat pressupostària i sostenibilitat financera 384
II. Reial decret llei 14/2012, de 20 d'abril, de mesures urgents de racionalització de la despesa pública en l'àmbit educatiu 387
Incidència de les tres normes en relació a la configuració constitucional del dret fonamental d'educació i el desenvolupament de les polítiques educatives 392
Bibliografia 393

6. Principals mesures de política educativa en el període 2012-2015: una visió descriptiva. *Jordi Blanch i M. Cristina Pujol* 395
Desplegaments normatius i conflictes amb l'Estat (LEC i LOMCE) 398
Principals polítiques escolars 407
Pla per a la reducció del fracàs escolar 2012-2018 408
Ensenyaments professionalitzadors. La formació professional 417
Flexibilització de la formació professional 424
Llei 10/2015 de formació i qualificació professionals 432
Altres ensenyaments professionalitzadors 436
Conclusions: apunts de l'agenda actual i reptes de futur 439

7. La desinversió pública en educació en temps de crisi: opcions explícites i implícites de política educativa i efectes sobre les desigualtats (2010-2015). *Xavier Bonal* 445
Opcions polítiques en el procés de desinversió 450
Una aproximació als efectes de la desinversió educativa sobre les desigualtats 463
Contracció pressupostària i desigualtats educatives 465
Conclusions 470
Bibliografia 472

8. L'autonomia de centre en els horitzons de millora educativa. *Isaac Gonzàlez* 477
Els horitzons de millora educativa 480
L'autonomia educativa i les pulsions 495
Conclusions. Possibles escenaris de futur 547
Bibliografia 555

PERSPECTIVES DE POLÍTICA EDUCATIVA EN EL TOMBANT DE LA CRISI

9. L'impacte econòmic de la inversió en educació: els efectes de la crisi i escenari de futur.
Mariona Farré i Teresa Torres 561
La importància de la inversió en educació i la seva relació amb el creixement econòmic 565
Els impactes macroeconòmics dels serveis d'educació 570
L'impacte de la inversió pública en educació en un escenari de crisi i de posterior recuperació econòmica 583
Conclusions 590
Propostes 593
Bibliografia 594
Annexos 598

10. Inversió predistributiva per augmentar l'equitat educativa. *Xavier Martínez-Celorrio* 601
Dimensions i enfocaments de l'equitat educativa 604
Condicionants, prioritats i dianes per a l'equitat educativa 612
Marc d'estímuls en educació en clau predistributiva 629
Canvis predistributius en els factors externs 634
Canvis potenciadors de l'equitat interna del sistema 640
Conclusions 651
Bibliografia 652

11. La inversió pública en educació (2015-2035).
Eugeni Garcia-Alegre 661
On invertir? 663
Quant invertir i en què? 671
Millorar la gestió dels recursos 693
Una proposta d'aplicació 700
Conclusions 707
Bibliografia 708

Annex I: Aclariments generals sobre les dades i els càlculs 714
Annex II: Justificació dels instruments i metodologia de càlcul 716

12. La planificació escolar davant la davallada demogràfica: governança de l'oferta o seguiment de la demanda?
Ricard Benito i Isaac Gonzàlez 731
La demografia escolar que ve 734
El dilema polític subjacent en la planificació educativa 741
El pes del sector públic i del sector privat 746
Reivindicació principal del sector públic: cap a una reducció de ràtios generalitzada 759
Les reivindicacions del sector públic en favor del seguiment de la demanda 779
Conclusions 785
Bibliografia 787
Annex 788

13. La crisi, una oportunitat per repensar la capacitació laboral dels estudiants. *Ferran Mañé* 797
La demanda de competències en un món productiu canviant 801
L'impacte de la formació professional: importa la seva estructura? 809
La recerca en disseny institucional del sistema educatiu i formatiu: la rendició de comptes 815
El sistema de formació professional català: algunes reflexions organitzatives 819
Reflexions finals 830
Bibliografia 831

14. Conclusions. *Bernat Albaigés i Francesc Pedró* 841
Canvis en el context de l'educació 844
Polítiques impulsades durant aquest període 864
El comportament del sistema durant la crisi 882
Els reptes pendents 900
Una agenda educativa per a un cicle de recuperació econòmica 911

La col·lecció «Polítiques» és la col·lecció de referència de la Fundació Jaume Bofill. S'hi publiquen les recerques i els treballs promoguts per la Fundació amb més rellevància social i política. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

© Fundació Jaume Bofill, 2017
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
http://www.fbofill.cat

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons de **Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada (by-nc-nd)**. Es permet la reproducció, distribució i comunicació pública de l'obra sempre que se'n reconegui l'autoria. No es permet l'ús comercial de l'obra ni la generació d'obres derivades.

Les publicacions de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web: www.fbofill.cat

Capítol de mostra.
Edició no venal

Primera edició: setembre de 2017

Autoria: Bernat Albaigés Blasi, Francesc Pedró Garcia, Ricard Benito Pérez, Jordi Blanch Huguet, Xavier Bonal i Sarró, Mariona Farré Perdiguer, Gerard Ferrer-Esteban, Eugeni Garcia-Alegre, Isaac Gonzàlez Balletbò, Eva Izquierdo Monzón, Ferran Mañé Vernet, Xavier Martínez-Celorrio, M. Cristina Pujol i Matas, Teresa Torres Solé

Edició: Fundació Jaume Bofill
Coordinació tècnica: Judit Vallès
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Direcció àrea de recerca: Mònica Nadal

Disseny de la col·lecció: Martí Abril
Disseny de la coberta: Amador Garrell
Fotografia de la coberta: Lluís Salvadó

ISBN: 978-84-946591-3-3
DL: B 21723-2017

Impressió: ServicePoint FMI, SA

Després de gairebé un decenni des de l'inici de la crisi econòmica, l'*Anuari 2016* fa balanç de tot el que està relacionat amb l'impacte que ha tingut sobre l'educació i, en un moment en què sembla que la sortida es comença a percebre, planteja escenaris i propostes sobre com encarar el futur de l'educació a Catalunya.

Estructurat en tres grans blocs, en primer lloc analitza una sèrie d'indicadors que ofereixen una radiografia actualitzada i quantificada de l'estat de l'educació al nostre país. En segon lloc, fa una anàlisi de l'agenda política i el desenvolupament de polítiques educatives entre el 2012 i el 2016. El tercer bloc conté un treball monogràfic centrat en l'evolució de l'educació durant aquests darrers anys marcats per la crisi i presenta perspectives alternatives sobre quines polítiques públiques en educació, en un context de recuperació econòmica, podrien servir millor l'interès d'assolir una educació de qualitat, inclusiva i amb equitat, en línia amb l'agenda europea i també amb els Objectius de Desenvolupament Sostenible en l'horitzó 2030. *L'estat de l'educació a Catalunya* és un estudi dirigit per Bernat Albaigés i Francesc Pedró i en el qual han col·laborat dotze experts més en aquest àmbit.

FUNDACIÓ JAUME BOFILL

ISBN: 978-84-946591-3-3
9 788494 659133