Anuari de l'educació de les Illes Balears 2013

Colonya
Fundació Guillem Cifre

Martí X. March i Cerdà
Director

ANUARI DE L'EDUCACIÓ DE LES ILLES BALEARS

2013

Universitat de les Illes Balears

Colonya
Fundació Guillem Cifre

Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2013

Aquest *Anuari de l'Educació de les Illes Balears* és el resultat d'un conveni de col·laboració entre **la Fundació Guillem Cifre de Colonya i la Universitat de les Illes Balears**. Així, i d'acord amb el present conveni, l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears és una iniciativa del Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) de la Universitat de les Illes Balears, coordinat i dirigit pel doctor Martí X. March i Cerdà.

Consell de Direcció

Director: Dr. Martí X. March i Cerdà

Vocals:

Dra. Carmen Orte Socias
Dr. Lluís Ballester Brage
Dr. Josep Lluís Oliver Torelló
Dra. Belén Pascual Barrio
Dr. Lluís Vidaña Fernández
Dra. Margalida Vives Barceló
Dra. Maria Antònia Gomila Grau
Dra. Rosario Pozo Gordaliza

Secretari:

Dr. Joan Amer Fernàndez

- © del text: els autors 2013
- © de l'edició: Fundació Guillem Cifre de Colonya

- Disseny, maquetació i impressió: amadip.esment
- ISSN: 1889-805X
- Dipòsit legal: PM-2548-2004

MIXT
Paper procedent de fonts responsables
FSC® C111336

El contingut dels articles és responsabilitat dels autors. El seu parer no representa l'opinió de la Universitat de les Illes Balears ni de la Fundació Guillem Cifre de Colonya.

S'autoritza la reproducció total o parcial dels textos, si se'n dóna la font i l'autor o autora.

L'Anuari de l'Educació de les Illes Balears es pot demanar a COLONYA, Fundació Guillem Cifre de Colonya, plaça Major, 7, 07460 Pollença (Illes Balears).

L'Anuari de l'Educació de les Illes Balears es pot consultar a les pàgines web de la Caixa de Colonya i de la UIB:
- *www.colonya.es*
- *http://www.uib.es/depart/dpde/ (informacions d'interès)*
- *http://www.gifes.uib.es/*

GIFES: Dr. Martí X. March Cerdà. Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques. Edifici Guillem Cifre de Colonya. Campus UIB. Cra. de Valldemossa, km 7.5. 07122 Palma (Illes Balears)
Tel.: 971 17 25 83 / Fax: 971 17 31 90
E-mail: martí.march@uib.es

SUMARI

PRESENTACIÓ 7

- **EL CONFLICTE EDUCATIU** 8
  Per Josep Antoni Cifre

PRÒLEG 11

- **DEU ANYS DE L'ANUARI DE L'EDUCACIÓ DE LES ILLES BALEARS: L'EDUCACIÓ AVUI, CONFLICTE O DIÀLEG** 12
  Per la Direcció de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears

- **L'ANUARI DE L'EDUCACIÓ DE LES ILLES BALEARS: UNA DÈCADA DE CANVIS, PERMANÈNCIES I CONTINUÏTATS** 18
  Per Rosario Pozo i Maria Antònia Gomila

I. INTRODUCCIÓ 31

- **CAP A ON VA L'EDUCACIÓ A LES ILLES BALEARS? REFLEXIONS SOBRE UNA DÈCADA DE POLÍTICA EDUCATIVA** 32
  Per Martí X. March

II. EL SISTEMA ESCOLAR DE LES ILLES BALEARS 63

- **EVOLUCIÓ DE L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA A LES ILLES BALEARS. DEU ANYS DE CANVIS** 64
  Per Jordi Escudero

- **EVOLUCIÓ DE L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA A LES ILLES BALEARS (2001-2011)** 88
  Per Grup FIPS

- **EL BATXILLERAT A LES ILLES BALEARS** 106
  Per Pere Franch i Manel Perelló

- **DEU ANYS DE FORMACIÓ PROFESSIONAL A LES ILLES BALEARS EN DADES** 136
  Per Joan Estaràs i Consuelo Verdejo

- **ELS CENTRES D'EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES A LES ILLES BALEARS. ELS DEU DARRERS ANYS** 158
  Per Assumpta Lluch

- **DEU ANYS D'IMMIGRACIÓ D'ALUMNAT ESTRANGER A LES ILLES BALEARS: LA CREACIÓ D'UN SISTEMA EDUCATIU MULTICULTURAL** 178
  Per Lluís Vidaña

- **LES ESCOLES OFICIALS D'IDIOMES A LES ILLES BALEARS. CREIXEMENT QUANTITATIU I NOU PLA D'ESTUDIS PER A NOU LLENGÜES** 214
  Per Maties Garcias

- **DEU ANYS DEL SISTEMA EDUCATIU D'EIVISSA I FORMENTERA: MANCANCES, MILLORES I INCERTESES** 222
  Per Gemma Tur i Marina Arrabal

- **DADES I REFLEXIONS EN PERSPECTIVA: MENORCA 2005-2013** 248
  Per Pere Alzina

- **DEU ANYS DE SISTEMA UNIVERSITARI DE LES ILLES BALEARS** 292
  Per Lluís Ballester i Andrés Nadal

III. EL SISTEMA EDUCATIU NO ESCOLAR DE LES ILLES BALEARS 315

- **DEU ANYS D'EDUCACIÓ SOCIAL A LES ILLES BALEARS** 316
  Per Josep L. Oliver, Isabel Cortada i Andreu Barnés

- **POSTGRAUS VIRTUALS. PROP DE DEU ANYS DEL POSTGRAU ESPECIALISTA UNIVERSITARI EN TÈCNIQUES DE RESOLUCIÓ DE CONFLICTES JUVENILS** 340
  Per Margalida Vives i Carmen Orte

IV. RECERCA I INNOVACIÓ PEDAGÒGICA A LES ILLES BALEARS 363

- **ESTAT ACTUAL I PROSPECTIVA DE LA RECERCA EDUCATIVA A LES ILLES BALEARS** 364
  Per Antoni Bauzà, Isabel González-Torrado i Isabel Pascual

- **ESTILS DE VIDA I ESTAT DE SALUT DELS ESTUDIANTS DE LA UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS** 382
  Per Miquel Bennàsar

- **PROJECTE DE PORTAFOLI ELECTRÒNIC AMB EINES WEB 2.0 EN ELS ESTUDIS DE GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL DE LA UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS A LA SEU D'EIVISSA. ESTUDI DE CAS** 404
  Per Gemma Tur

- **PROJECTE EL BARRI EDUCA** 418
  Per Comissió d'Educació del barri de Son Gotleu

- **CANVIS GLOBALS I ATENCIÓ A LA DIVERSITAT. APORTACIÓ INCLUSIVA AL PROJECTE DE CENTRE** 436
  Per Carme Coll

- **ELS PETITS FUSTERS: PROJECTE DE COL·LABORACIÓ ENTRE EL CEIP ES PRATET I L'ESCOLA D'ART D'EIVISSA** 452
  Per F. Xavier Picó

V. ESTADÍSTICA I LEGISLACIÓ EDUCATIVA DE LA COMUNITAT AUTÒNOMA DE LES ILLES BALEARS 459

- **EL SISTEMA EDUCATIU NO UNIVERSITARI A LES ILLES BALEARS EN XIFRES 2013** 460
  Per Belén Pascual

- **L'ABANDONAMENT ESCOLAR A LES ILLES BALEARS. PERSPECTIVA DE DEU ANYS I ESTAT DE LA QÜESTIÓ** 480
  Per Joan Amer

RELACIÓ DE COL·LABORADORS I COL·LABORADORES DE L'ANUARI DE L'EDUCACIÓ DE LES ILLES BALEARS 2013 497

PRESENTACIÓ

El conflicte educatiu

Per Josep Antoni Cifre

President de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença i de la Fundació Guillem Cifre de Colonya

"*Un nin, un mestre, un llibre i un llapis poden canviar el mon. L´educació es la única solució. L´educació és el primer*". (Campanya Education First-ONU). Aquestes paraules formen part del discurs pronunciat per una nina pakistaní, de sols 16 anys, a la seu de l'ONU el dia 12 de juliol de 2013. El mes d'octubre del present any, el Parlament Europeu va atorgar a Malala Yousafzai el premi Sájarov a la llibertat de consciència. La senzillesa d'aquesta activista pel dret a l´educació de les dones i el seu exemple de coratge, maduresa i dignitat perduraran en el temps, així com la vergonya dels qui el mes d´octubre de l´any 2012, amb un tret el cap, volgueren acabar amb la seva vida quan anava a escola.

Penso que és important tenir referents, exemples de vida i obra, valors, principis que són presents i que han de condicionar i determinar la nostra actuació, els nostres objectius. Des de la Fundació Guillem Cifre de Colonya volem ser coherents amb els principis i valors del nostre fundador i en aquesta convicció enguany ja presentam el desè Anuari de l´Educació de les Illes Balears. Un treball realitzat pel Grup d´Investigació i Formació Educativa i Social de la Universitat de les Illes Balears, amb objectius clars: interessar a la societat balear per l´educació, donar a conèixer el nostre sistema educatiu i les seves dades, saber què funciona i què no funciona per tal de millorar-ho i, a la vegada, compartir els treballs i experiències que es fan arreu del territori i que puguin servir als professionals de l´educació. Des de la Fundació, sempre hem assenyalat l´educació com una dels instruments de canvi i millora social, molt especialment, en la present conjuntura econòmica, social i cultural. Per a nosaltres, sempre ha estat prioritari estalonar la feina i el lideratge dels mestres i professionals de l´educació. Hem defensat la millora educativa des del consens, el coneixement de la realitat del sistema educatiu, des de la diversitat de situacions, des del diàleg, la complicitat, la participació, la motivació de la comunitat educativa i la negociació, sempre, evitant el conflicte educatiu. És evident idò, que vivim moments on feim palès el fracàs del què sempre hem recolzat. Ja s'advertia a la presentació de l´Anuari del l´any 2009, dins un marc de crisi "….*el sistema educatiu patirà les pressions i urgències pròpies dels greuges socials*".

El conflicte educatiu, agreujat en el present amb el Tractament Integrat de Llengües (*TIL*) i la Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa (*LOMCE*), ens suposa tot un repte com a poble, com a comunitat educativa. Cal un gran treball per donar respostes a les necessitats educatives, recuperar la cohesió social i la credibilitat que genera la confiança que necessita el sistema educatiu. Trobar el punt d'equilibri i un marc adequat en el que puguin convergir tots el factors polítics, econòmics, socials, ideològics, culturals, familiars i tecnològics imbricats en l´educació. I a tots ens correspon cercar el clima adequat pel diàleg i consens entre els agents de l´educació. Cal tenir presents els referents i l'experiència acumulada al llarg del temps, escoltar el coneixement, acceptar la situació i capacitats del sistema educatiu públic, evitant hipotecar el seu present i futur. Cal tenir responsabilitat, generositat, coneixements i la consciència que parlam de l´educació i de la formació de les persones, de les eines que els ajudaran a tenir una vida més plena i més lliure. Si no som capaços de solucionar el conflicte educatiu que patim en l´actualitat, estam exposats a ser els causants d'una greu fractura social per la que ens recordarà la Història.

PRÒLEG

Deu anys de l'anuari de l'educació de les Illes Balears: educació, conflicte o diàleg

Per la Direcció de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears

L'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2013* és el desè informe que presentam a la societat de les Illes Balears i no fa més que continuar el camí que vàrem començar l'any 2004, quan el Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) de la Universitat de les Illes Balears va impulsar l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears. Deu números de l'Anuari que són una demostració de diversos compromisos que s'han unit de forma natural: el compromís de la Fundació Guillem Cifre de Colonya, el compromís d'un grup de recerca educativa de la Universitat de les Illes Balears (GIFES) i el compromís de diversos professionals de l'educació de les Illes Balears.

Un anuari que es plantejava i es planteja, d'entrada, dos grans objectius: en primer lloc, contribuir, amb tota la modèstia i el convenciment de què som capaços, a situar l'educació en el centre de la preocupació de la societat de les Illes Balears. El segon objectiu era i és conseqüència de l'anterior. Només seria possible canviar el paper de l'educació a la nostra societat si fóssim capaços de posar a l'abast de tothom més coneixement sobre el nostre sistema educatiu, més dades sobre l'estat de l'educació, més elements per conèixer i comprendre l'estat de l'educació de les Illes Balears. Pensàvem —de fet, pensam— que només des del coneixement educatiu era —i és— possible començar a transformar la mentalitat, el pensament de la nostra societat, en relació amb l'educació. Un coneixement del sistema educatiu de les Illes Balears que volem que es realitzi des de diverses perspectives teòriques, ideològiques, professionals, polítiques… Si bé no es tracta de deixar de banda la implicació política de l'educació, sí que cal fugir dels dogmatismes o dels estudis excessivament descriptius que segons com es plantegen per a l'educació. En aquest sentit cal rebutjar un fet que s'està estenent, de forma general, dins la nostra societat, l'«opinionitis»: efectivament, podem constatar que actualment són molts els qui volen i pretenen opinar sobre l'educació, sobre els seus problemes, sobre les seves solucions, sobre els punts forts del sistema educatiu… I tot i que és bo que hi hagi la implicació de tothom en relació amb l'educació, també és positiu que el que se n'opini es faci des del coneixement, des de les dades, des de la reflexió, des de la fonamentació… I els problemes de l'educació només es poden resoldre des del coneixement de la realitat, des de la reflexió fonamentada, i no des de la improvisació, els apriorismes, els plantejaments ideològics, etc.

Tot i aquests dos grans objectius, la realitat de l'educació de les Illes Balears ens obliga a afegir-n'hi un altre que per a nosaltres és fonamental: contribuir a millorar la imatge de l'educació; a posar de manifest els punts forts del sistema educatiu; a assenyalar tots els aspectes de l'educació que funcionen en tots els nivells del sistema escolar; a mostrar les experiències innovadores que es duen a terme, etc. Aquest és, també, un altre objectiu al qual consideram que no podem renunciar. Efectivament: quan es parla de l'educació hi ha una tendència a parlar-ne en termes negatius, fins i tot es podria dir que de forma apocalíptica; així, cal assenyalar la tendència a exagerar-ne els aspectes negatius i a amagar-ne els positius. L'educació no és una qüestió que es valoritzi. I això resulta contraproduent no només per a la imatge que se'n dóna, sinó perquè suposa un element negatiu de cara a la moral de la comunitat educativa i de la societat en general en relació amb la valoració de l'educació.

Aquests deu números de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears demostren que estam en el camí adequat. Evidencien que és possible millorar el coneixement que tenim sobre el sistema educatiu de les Illes Balears i també començar a canviar les actituds de la nostra societat en relació amb els beneficis de l'educació, des de la perspectiva econòmica, social, cultural, tecnològica, política, etc.

I tot això malgrat aquesta situació de crisi de l'educació, que ens pot fer retrocedir, de forma significativa, tant en quantitat com en qualitat de l'educació. Els importants i notoris problemes del nostre sistema educatiu, espanyol i de les Illes Balears, es poden agreujar de forma significativa; i tot això malgrat els avanços que hi ha hagut els darrers anys tant en el rendiment educatiu com en l'equitat del sistema escolar. Amb tot, el fracàs escolar i l'abandonament escolar encara són assignatures pendents que amb les mesures actuals difícilment es resoldran.

Aquesta publicació és una iniciativa, tal com s'ha dit, del Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la Universitat de les Illes Balears, però es fa extensiva a professors d'altres departaments universitaris, mestres i professors del sistema escolar no universitari, inspectors d'educació, professionals de l'educació social, etc., perquè hi participin. Aquesta convidada té i ha tingut una bona acceptació i permet que l'Anuari de l'Educació contingui una perspectiva de pluralitat, de diversitat. A més, hem de recalcar que per fer possible aquest Anuari de l'Educació i consolidar-lo vàrem signar un conveni de col·laboració amb la Conselleria d'Educació i la Fundació Guillem Cifre de Colonya que dóna els resultats esperats.

En aquest sentit, i d'acord amb l'estructura dissenyada per a l'Anuari, en el de 2013 hi ha vint-i-dos treballs, i té els continguts següents: Al «Pròleg», a més de la presentació de l'Anuari 2013, es fa una petita anàlisi de l'evolució de la publicació des de l'any 2004. A la «Introducció» fem una anàlisi d'aspectes de la realitat educativa de les Illes Balears d'acord amb les línies generals dels treballs que formen aquesta publicació i dels anuaris dels anys anteriors, i de les opinions personals sobre la dinàmica del curs acadèmic actual. Aquest primer text és una porta d'entrada a l'Anuari, un editorial que pretén analitzar els punts fonamentals i més significatius de l'educació a les Illes Balears.

Al segon apartat, «El sistema escolar de les Illes Balears», desenvolupam els estudis següents amb una perspectiva evolutiva: l'educació primària, l'ESO, el batxillerat, la formació professional, l'educació de les persones adultes, la immigració escolar, les escoles oficials d'idiomes, l'educació a Menorca i a Eivissa i Formentera i el sistema universitari balear.

Al tercer apartat, «El sistema educatiu no escolar de les Illes Balears», oferim dos treballs: un sobre l'evolució de l'educació social a les Illes Balears i l'altre sobre una anàlisi de deu anys de postgraus d'un curs virtual de resolució de conflictes.

Al quart apartat, «Recerca i innovació pedagògica a les Illes Balears», presentam els treballs següents: l'estat de la recerca a les Illes Balears, el resum de dues tesis doctorals: una sobre els estils de vida dels universitaris i l'altra sobre un projecte de portafoli d'aprenentatge amb eines de Web 2.0. I d'altra banda, tres projectes d'innovació pedagògica: el projecte «El barri educa» de Son Gotleu, un projecte d'atenció a la diversitat de Menorca i un projecte de PQPI a Eivissa.

Al cinquè i darrer apartat, «Estadística i legislació educativa de la comunitat autònoma de les Illes Balears», presentam dos treballs: un sobre el sistema educatiu balear en xifres i l'altre sobre l'abandonament escolar a les Illes Balears.

I a més, tal com s'ha dit, volem posar l'èmfasi en la necessitat de plantejar l'educació com un element, com un factor fonamental per a la sortida de la crisi econòmica, social i moral, no només de les Illes Balears, sinó també del conjunt d'Espanya. Però sembla que la realitat de les retallades va en un camí distint del que seria recomanable per fer del coneixement un factor de creixement econòmic i social. Aquest seria el camí, aquest seria l'enfocament, aquesta seria la perspectiva; però aquest no és el camí que s'està emprenent, sinó tot el contrari. Estam assistint, a més, a un procés d'ideologització de l'educació que consideram preocupant per tot el que té de confrontació política, de polarització d'idees i de conflicte educatiu permanent. L'inici del curs escolar 2013-14 és el més conflictiu de la democràcia i de l'autonomia balear; les retallades educatives, el Decret TIL i la manca de diàleg han propiciat una vaga massiva. Cal tornar a trobar el camí del consens, del pacte, de l'estabilitat i de la complicitat educativa.

Finalment, a més d'agrair a la Fundació Guillem Cifre de Colonya la implicació, la col·laboració i la generositat en l'edició d'aquest Anuari de l'Educació de les Illes Balears, volem agrair a tots els col·laboradors i col·laboradores la feina que han fet, la bona disposició i dedicació a l'hora d'elaborar els treballs que hi incloem. Així mateix, volem expressar agraïment a la Conselleria d'Educació del Govern de les Illes Balears pel suport que ha donat a l'Anuari. En qualsevol cas, amb aquest número de l'Anuari demostram la voluntat de continuar fent feina amb una finalitat: fer que l'educació sigui una prioritat de la societat de les Illes Balears, de les administracions educatives i de la societat civil en totes les dimensions i perspectives.

Però no voldria acabar aquest pròleg sense fer referència al que ha estat l'inici del curs 2013-14. I efectivament, no hi ha cap dubte que el curs escolar 2013-14 a les Illes Balears ha començat amb un nivell de crispació i de conflictivitat com mai no s'havia vist, amb la convocatòria d'una vaga que les dades confirmen com a massiva. El TIL ha estat la gota que ha fet vessar el tassó de la comunitat educativa; efectivament, les retallades en educació, la disminució dels sous al professorat, l'increment de les hores lectives, l'augment de les ràtios escolars, la desaparició de programes de suport a la diversitat, la disminució de les beques..., juntament amb una política de manca de diàleg, i de menyspreu a l'educació i als docents, han posat «els fonaments» d'aquesta situació, que, com he dit anteriorment, amb el TIL ha explotat definitivament en forma de vaga massiva, la més massiva que hi ha hagut a les Illes Balears contra un govern autonòmic. Una protesta que el TIL ha desencadenat, però que és, també, un rebuig a una forma no dialogant de governar l'educació, una forma incompatible amb la consecució d'un educació de qualitat, equitativa i adequada al moment actual, que necessita sempre la complicitat del professorat i de tots els agents educatius. En educació, com en tot a la vida, s'ha de convèncer, no s'ha de vèncer.

És l'hora de la POLÍTICA, amb majúscules. Calen polítics que surtin del seu redol ideològic i, amb altura de mires, que siguin capaços d'asseure's i començar a parlar de forma seriosa, racional, sobre evidències pedagògiques contrastades. Cal començar a parlar amb la comunitat educativa, partint de la idea que les majories absolutes no poden ser un xec en blanc als governants, perquè, tal com diu Adolfo García en un article a *El País*, les majories absolutes no poden ni han de ser parèntesis inhibidors per als ciutadans; aquests han de seguir influint sobre els seus representants.

És l'hora de la responsabilitat de tots els qui tenen la possibilitat de governar; no es pot entrar dins una dinàmica política en la qual les alternances polítiques impliquin canvis en els models

educatius o en els models lingüístics de forma permanent i alternativa. Cal un acord de mínims on tothom es pugui moure, i tenim un element comú: tots estam d'acord a potenciar l'ensenyament de l'anglès a l'escola, però segur que hi ha més elements d'acord. L'educació no es millora a cops de decret, perquè la realitat escolar és mes complexa. Cal passar de l'unilateralisme al multilateralisme educatiu amb tots els implicats. En educació no totes les opinions són valides, però no hi ha una sola veritat. La política de la confrontació i el conflicte no són la solució. Per què als governs els costa tant arribar a acords de mínims en educació, quan s'arriba a consens en altres camps també sensibles socialment?

Tanmateix, la política educativa només es pot fer des de la decència política, moral, pedagògica i intel·lectual. Tal vegada és una ingenuïtat, però, en qualsevol cas, és l'única manera d'aconseguir una educació de més qualitat, més digna i equitativa per a tothom. Tanmateix la realitat educativa actual, malgrat tot, no convida a l'optimisme, sinó tot el contrari. Però els que creiem en l'educació tenim davant un repte al qual cal donar resposta des de la racionalitat pedagògica, des de la complicitat, des de l'evidència de l'eficàcia educativa, des del compromís.... Aquest és, en qualsevol cas, l'únic camí sobre el qual podem fer avançar l'educació del nostre petit país.

L'anuari de l'educació de les Illes Balears: una dècada de canvis, permanències i continuïtats

Rosario Pozo

Maria Antònia Gomila

RESUM

El present article descriu i analitza una dècada de canvis i de continuïtats en l'educació formal i no formal a les Illes Balears, amb anàlisis, experiències i propostes d'innovació pedagògica que han anat configurant el panorama educatiu al llarg d'aquest temps. Amb un esperit crític i reivindicatiu, els volums de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears segueixen aportant el seu gra d'arena a la necessitat de la societat insular de comprendre, conèixer i compartir experiències, i sobretot, de construir i cercar solucions compartides per produir canvis proactius en la realitat socioeducativa de la nostra comunitat.

RESUMEN

El presente artículo describe y analiza una década de cambios y continuidades en la educación formal y no formal de las Illes Balears, con análisis, experiencias y propuestas de innovación pedagógica que han ido configurando el panorama educativo a lo largo de este tiempo. Con un espíritu crítico y reivindicativo los volúmenes del Anuari de l'Educació de les Illes Balears siguen aportando su grano de arena a la necesidad de la sociedad insular de comprender, conocer y compartir experiencias y, sobre todo, de construir y buscar soluciones compartidas para poder producir cambios proactivos en la realidad socioeducativa de nuestra comunidad.

L'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears* neix el 2004 amb l'objectiu concret de donar resposta a una necessitat de la societat balear: comprendre, conèixer i compartir experiències per tal de construir solucions compartides que generin canvis proactius en la realitat socioeducativa de les Illes Balears. L'*Anuari* neix amb una concepció que va més enllà de l'àmbit educatiu i abasta l'educació en el sentit més ampli. La formació en l'empresa, l'educació permanent, l'educació en el temps lliure, els nous entorns educatius, els centres d'esplai, museus, biblioteques i, en general, totes les institucions diverses de l'educació social hi tenen cabuda. Des d'aleshores, han estat deu anys de dedicació en què s'ha analitzat l'estat de la qüestió del sistema educatiu illenc, s'han descrit experiències i s'han proposat iniciatives de cohesió social i desenvolupament social i econòmic. També han estat deu anys de reivindicació, de reclamar sensibilitat i coneixement però també polítiques concretes, inversions i pactes que permetin encaminar la societat balear cap a la societat del futur.

Des que el 2004, en paraules del director, es va posar fil a l'agulla, al llarg d'aquests deu anys, s'han anat embastant i repuntant moltes de les costures que construeixen aquest complicat vestit que és l'educació balear. En aquest article en fem un repàs general mostrant quina ha estat l'evolució de les preocupacions, els temes d'interès, les inquietuds i les necessitats que han caracteritzat la realitat socioeducativa de les Illes Balears. En aquest recorregut sumari dels treballs que han nodrit d'*Anuari* des del seus inicis, s'han seguit fidelment els mateixos apartats en què s'estructuren tots els volums. El primer bloc està dedicat a l'anàlisi del sistema escolar a les Illes Balears, en què s'incorporen estudis que donen una visió bastant general dels elements i trets característics que el defineixen. El segon bloc sintetitza les àrees de l'educació no escolar en què s'incorporen diverses experiències que il·lustren les principals línies de treball dins l'educació social i l'educació no formal. El tercer bloc inclou les iniciatives de recerca i d'innovació en què s'ha treballat al llarg d'aquests deu anys, i l'han articulat els diferents col·lectius que han estat objecte d'anàlisi.

La darrera part de l'*Anuari* és un recull no tant de l'ideari com de l'esperit que ha inspirat cada un dels volums, que ha servit de pauta per ajudar a la societat illenca a conèixer d'una manera més profunda i clara el funcionament, els reptes, les problemàtiques, les necessitats d'un sistema educatiu que construïm per a una societat del futur.

L'ANUARI ANY A ANY

L'*Anuari* del 2005 està dedicat a conèixer i entendre millor l'educació de la nostra comunitat, la qual cosa es fa a partir de l'anàlisi dels reptes i perspectives d'aquesta. Seguint en la mateixa línia, el 2006 es recullen algunes reflexions amb l'objectiu de proporcionar elements d'anàlisi de la realitat educativa que ens ajudin a conèixer i comprendre millor les línies fonamentals sobre les quals es desenvolupa el sistema educatiu, tant a nivell escolar com a nivell universitari. El 2007 l'*Anuari* es defineix a si mateix com un instrument de coneixement reflexiu per debatre la situació del sistema educatiu, que posa sobre la taula la complexitat i la dificultat que suposa la realització de pactes educatius.

La necessitat de dur a terme una política educativa que doni continuïtat a les accions educatives des del consens, el pacte i el diàleg és primordial en un sistema com el nostre, que presenta importants problemes de caràcter estructural i conjuntural. Una vegada identificats els punts més significatius del sistema educatiu sobre els quals és necessari treballar, la realitat posa de manifest les dificultats per arribar a assolir aquests pactes. En aquesta línia, l'*Anuari* del 2008 s'identifica amb un instrument de millora de la percepció social del sistema educatiu. Els treballs que componen l'*Anuari* d'aquest any mostren quins són aquests punts més significatius, però també mostren la dimensió socioeducativa de la institució escolar, tant des d'una vessant social com econòmica i política. El 2009 l'*Anuari* revaloritza el paper de l'educació i del sistema educatiu en general, alhora que reflexiona sobre alguns aspectes concrets d'aquests sistema, que tenen a veure amb la convivència educativa amb una perspectiva de gènere i els col·lectius vulnerables. El que implica valoritzar l'educació en un moment de crisi com el que s'intueix aquest any exigeix el plantejament de la necessitat d'un canvi de direcció en el model de creixement econòmic tant de les Illes Balears com de l'Estat espanyol, un canvi que consisteix a adoptar una actitud proactiva envers l'àmbit educatiu.

L'*Anuari* del 2010 parla del futur compartit que es preveu com la manera de fer front a la crisi econòmica i la necessitat de passar del conflicte i la confrontació al consens si volem arribar a assolir l'èxit. L'*Anuari* destina part dels seus treballs a fer una anàlisi del sistema educatiu de les Illes i del seu paper en la integració d'aquesta comunitat en la societat del coneixement. A través de diversos indicadors, l'anàlisi posa de manifest les dificultats, els problemes i les contradiccions. Aquesta línia d'estudi s'acompanya d'una anàlisi profunda sobre la realitat universitària de les Illes, en el marc del procés de convergència universitària europea, a través d'una sèrie d'indicadors que ens donen una visió interessant sobre les perspectives de l'educació superior balear. Aquí, de nou, conflueixen en els diversos treballs que componen l'*Anuari*, els elements que haurien de configurar un pacte educatiu que vagi a l'arrel de la problemàtica i que sigui capaç d'articular les actuacions.

El 2012 puja el to de l'*Anuari*, reivindicatiu i combatiu, en plena crisi econòmica, amb retallades educatives i rumb polític preocupant. L'*Anuari* se centra en la urgència del pacte educatiu més enllà

de les ideologies i els interessos polítics, atès que és precisament l'educació l'única manera de sortir de la crisi econòmica. Per això, presenta una anàlisi sobre les conseqüències de la crisi econòmica, les retallades en el sistema educatiu, el creixement, la consolidació, el rendiment dels estudiants, la qualitat educativa i l'equitat del sistema. En aquest sentit, una de les principals qüestions que es planteja és un possible retorn a un elitisme educatiu, no sols per les retallades en professorat, programes de suport, serveis complementaris, etc., sinó per la filosofia que impregna les reformes que s'estan plantejant en un futur més o menys immediat. Novament, les dificultats de dur a terme un pacte per l'educació es tornen a posar sobre la taula, a partir d'alguns dels elements que defineixen el sistema educatiu de les Illes des d'una dimensió tant pedagògica com ideològica, com ara l'ensenyament del català. No són pocs els reptes educatius, socials i econòmics que se'ns plantegen en el futur i que s'han afrontat al llarg d'aquesta dècada. I encara ens falta molt de camí per recórrer. El present *Anuari* és, doncs, un compromís de futur, de seguir contribuint a la recollida de les preocupacions inicials i actuals amb què va sorgir la publicació.

DEU ANYS D'ENSENYAMENT ESCOLAR

Al llarg d'aquests deu anys, l'anàlisi del sistema educatiu de les Illes Balears ha seguit una línia temàtica que ha permès d'establir comparacions (entre illes, entre etapes, entre sectors, entre especialitats…) i fer-ne una evolució exhaustiva.

Les distintes etapes del sistema educatiu han tingut un seguiment constant: des del funcionament i l'organització de l'atenció primerenca, amb especial atenció a l'experiència de les escoletes a Menorca (Arnaiz i Martí 2007), a l'educació primària, secundària, batxillerat, FP i educació d'adults.

Arnaiz i Martí, el 2007, i Arnaiz, el 2012, ens aporten l'avaluació de l'experiència de la xarxa **d'escoletes** a Menorca i la importància del lligam amb l'equip d'atenció primerenca per a la detecció precoç d'infants amb necessitats educatives especials.

Els articles de Pomar de 2005 i Bonnín de 2008 sobre **l'educació primària** posen l'accent en la necessitat d'un esforç pressupostari més gran per respondre a les demandes de l'augment de població escolar que es pateix durant aquesta etapa. Això significa ampliar l'oferta de places de l'educació pública a causa de l'increment de la població escolar (cal recordar que és en l'etapa de creixement a causa de la incorporació al sistema de població immigrada), però també reduir ràtios, adaptar els recursos i solucionar el desequilibri entre centres públics i privats pel que fa a l'acollida de població escolar estrangera i recursos, com a mitjà per eliminar la desigualtat que aquest sistema dual genera. Ambdós treballs assenyalen la necessitat d'incrementar els esforços de la formació dels professionals i reclamen a l'Administració educativa la implicació en aspectes de l'organització i el funcionament dels centres de primària, com l'autonomia dels centres, la formació i el suport en la gestió als equips responsables, l'avaluació i el desenvolupament de projectes integrals.

L'ensenyament en l'educació **secundària** obligatòria és el tema de Gómez, Palou i Vergés (2007), que fan un repàs de l'estat de l'ESO assenyalant els principals trets que configuren la problemàtica i aportant propostes que, si s'ajustessin a la realitat de l'entorn, podrien representar millores.

Propostes que s'emmarquen dins la reivindicació, constant al llarg dels deu anys de l'*Anuari*, d'un consens polític per oferir una normativa estable, una dotació adequada de recursos i més autonomia dels centres.

Pel que fa al **batxillerat**, el treball de Franch i Perelló (2005) ens aporta dades sobre la baixada progressiva de la matriculació en l'educació pública (però no en la concertada i privada) i el baix nivell de titulació (per sota de la mitjana espanyola), que justifiquen un canvi en el model de batxillerat del sistema educatiu d'aquell moment (LOE).

Si en els quatre primers anys de l'*Anuari* es va posar l'accent en l'anàlisi de l'educació primària i secundària (obligatòria i postobligatòria) i d'adults, en els darrers anys ha estat la **Formació Professional** la que ha tingut un paper més destacat. Curiosament, el més destacat d'aquests treballs és el to clarament reivindicatiu d'un àmbit com és la FP, a cavall entre la formació i l'àmbit laboral-professional, amb un pes que hauria de ser molt més important dins l'economia balear, no sols des de la perspectiva de la formació en si mateixa (a través dels centres integrats), sinó també de la investigació i la innovació (a través dels centres de referència nacional). La demanda d'una política institucional ben definida que permeti tenir un coneixement acurat, una bona ordenació i un control de la Formació Professional és l'objectiu final dels darrers treballs presentats en l'*Anuari* (Estaràs, Molino, Sorell, Verdejo i Amengual 2011; Verdejo i Estaràs 2012).

L'*Anuari* de 2012 inclou quatre treballs dedicats a les experiències i l'anàlisi de la Formació Professional des de perspectives tan diferents com la dels centres integrats de formació nauticopesquera i del centre de referència nacional de Son Llebre.

El 2006 **l'educació d'adults** és objecte d'anàlisi, coincidint amb l'aprovació de la llei d'educació d'adults. En aquest treball Rincón presenta la vessant escolar d'aquesta etapa, caracteritzada per una oferta insuficient i una distribució desequilibrada que acompanya una demanda creixent. La reivindicació, en aquest cas, es dirigeix a un replantejament de l'oferta, vinculada precisament a la Formació Professional, per tal de garantir una continuïtat formativa per a aquells adults que es reenganxen al sistema educatiu. Dins aquesta mateixa àrea, hi podem incloure també el treball d'Oliver i Rosselló (2010) sobre l'escolarització postobligatòria a les Illes. La continuïtat dels estudis més enllà de l'etapa obligatòria constitueix un dels problemes de la comunitat autònoma, que presenta un dels nivells més baixos de l'Estat i que té un nivell mitjà d'estudis de la població també per sota de la mitjana estatal. Les causes conflueixen amb les apuntades per Amer el 2011, en un estudi sobre l'impacte que té el turisme en l'abandonament educatiu prematur, però, com assenyalen Oliver i Rosselló (2010) i el treball de Pascual i Ballester (2010), la responsabilitat no és únicament del mercat de treball illenc, sinó que també s'ha de cercar en la influència que té l'estructura familiar i el nivell educatiu dels pares i el coneixement o informació de què disposen els joves sobre els possibles estudis, recursos de suport, feines i salaris a què poden optar. Curiosament, l'orientació encara no ha estat objecte d'estudi dins l'*Anuari*, probablement perquè la reflexió sobre la concepció i el funcionament de l'orientació també és un tema pendent dins el mateix sistema educatiu. Com apunten Pascual i Ballester, també cal mirar la institució educativa per comprendre millor els desajustaments entre les necessitats i circumstàncies de l'alumnat i la capacitat o disponibilitat d'aquesta per donar-hi resposta (Pascual i Ballester 2010, 199). En aquest

sentit, és especialment adient l'estudi d'Amer sobre les percepcions i valoracions dels PQPI, programes orientats a prevenir l'abandonament primerenc mitjançant una qualificació laboral bàsica. Paradoxalment, com apunta Amer, «el fet que les polítiques educatives només impulsin aquests programes per la seva flexibilitat i l'orientació eminentment envers la inserció laboral pot accentuar els discursos i les pràctiques que prioritzin la formació de treballadors i deixin en un segon terme l'educació dels ciutadans» (2012, 116).

Dins l'estudi del sistema educatiu de les Illes Balears s'analitza la situació educativa de cada una de les **illes** i les seves particularitats pel que fa a les problemàtiques específiques, com ara les característiques socials que determinen el sistema. Així, el 2005 García i Torres ja apuntaven la insuficiència d'infraestructures educatives i l'abandonament escolar a Eivissa i Formentera com un dels aspectes en què calia reclamar més una actuació a la Conselleria. Cinc anys després, Fernández (2010) posa l'accent en les condicions educatives en què les Pitiüses han de fer front a la presència d'un gran nombre d'alumnes nouvinguts i el que això representa en un marc d'insuficient infraestructures (encara), la manca de programes específics d'acollida i el dèficit d'oferta educativa i inestabilitat de les plantilles de professors.

En el cas de Menorca, Alzina (2007) destaca els processos d'innovació introduïts al sistema des de l'educació infantil i continuats en les etapes següents (primària i secundària) com un dels elements que han permès donar resposta adequada a aspectes com el creixement de la diversitat a les aules (i la creixent demanda d'escolarització) i la convivència als centres. Així i tot, a Menorca també se segueixen dinàmiques apuntades a totes les Illes Balears, com la potent influència d'un mercat de treball atractiu en l'abandonament prematur dels joves del sistema educatiu. El 2009 el mateix Alzina apunta fins a 33 línies de millora, dins el marc d'un Pacte per l'educació que, malauradament, encara no ha vist la llum.

El model d'escolarització del sistema també ha estat objecte d'anàlisi durant dos anys (2006 i 2008), primerament amb un estudi sobre el pes de **l'escola pública en relació amb l'escola privada** (March i Pascual 2006) i després amb un estudi sobre les cooperatives d'ensenyament, un cas específic a cavall entre el model públic i el model privat (Pozo, Torres, Seguí 2008).

Alguns dels àmbits específics del sistema educatiu, especialment pel que fa a l'ensenyament d'algunes àrees, com les llengües, la música o l'educació física, s'han completat amb estudis d'avaluació de les competències de l'alumnat en les diferents àrees, com ara les competències de l'alumnat en tecnologia, procediments científics i llengües catalana i castellana. L'estudi d'idiomes estrangers ha estat cobert pel treball de Garcias (2006) sobre les escoles oficials d'idiomes.

La diversitat ha estat un dels elements característics del sistema educatiu de les Illes Balears en els darrers deu anys. L'*Anuari* se n'ha fet ressò al llarg dels seus volums, primerament amb l'article de March i Orte de 2004, en què ja s'alerta de la dualització escolar i social que el procés d'escolarització d'alumnat estranger pot arribar a generar, i després, amb les diverses anàlisis de Vidaña, des del 2005 fins al 2012. Així doncs, l'**alumnat estranger** i la incorporació d'aquest al sistema educatiu com a eina d'integració social ha estat un tema constant al llarg dels deu anys de l'*Anuari*. No sols es mostra bé l'evolució quantitativa (nombre d'alumnes) d'aquest, sinó també les

seves característiques. Els articles de Vidaña ens donen una visió evolutiva de com ha anat canviant aquest tipus d'alumnat i què ha representat aquest dins la configuració del sistema educatiu balear durant aquesta dècada. La necessitat d'encaminar-se cap a un model d'escola intercultural i inclusiva ha estat una constant des del seu primer article de 2005, en què la població escolar estrangera no era un fenomen nou sinó que ja formava part de la realitat educativa dels centres. Les propostes plantejades el 2005 es continuen reclamant el 2009 i el 2010 com a eines per garantir la integració social de la població estrangera (formació i sensibilització dels professionals, programes d'actuació d'atenció a l'alumnat estranger, integració de l'entorn i especialment de les famílies en el sistema educatiu, introducció d'elements d'interculturalitat dins els currículums i programes educatius). És cert que la situació ha canviat i l'evolució dels estudis de Vidaña ens permeten veure com es passa d'una tendència creixent de 2005 a 2009 fins al decreixement i l'estabilització de la població escolar estrangera a partir de 2010. L'article de 2012 ens permet veure aquest pas d'un fenomen nou a quelcom més estructural, estable, que comença a fer-se present en els altres àmbits i nivells educatius (com l'educació d'adults o l'ensenyament postobligatori).

Mereixen una atenció especial, sobretot en els darrers anys, algunes de les **problemàtiques** més importants que afecten el sistema educatiu balear. L'abandonament escolar i la síndrome d'esgotament professional són dos dels temes que han gaudit d'una anàlisi que es fa necessària en un sistema educatiu com el nostre. Alguns d'aquests temes tenen continuïtat en els apartats següents sobre innovació educativa, en què se cerquen estratègies i eines per aconseguir un èxit escolar més generalitzat.

L'ensenyament superior és un dels altres eixos temàtics del bloc d'anàlisi de l'educació reglada des dels inicis de l'*Anuari*. Les característiques sociològiques i el nivell educatiu dels estudiants de la UIB s'han pogut comparar amb el nivell d'inserció laboral i de satisfacció dels graduats per la UIB. L'avaluació del que ha estat la universitat, el que ha representat en la societat illenca, s'inicia en l'*Anuari* amb el treball de Ballester (2004). El procés de transformació de la Universitat cap a l'espai europeu d'educació superior (l'anomenat procés Bolonya) ha significat un procés complex de reordenació i, fins i tot, de reconcepció en pràcticament tots els àmbits (normatiu, de gestió, de l'oferta-demanda, de les seves metodologies i capacitat d'innovació, de les relacions amb la societat, etc.). Els diferents articles de l'*Anuari*, des de 2004 fins a 2012, constitueixen un procés d'avaluació del nostre sistema d'ensenyament superior i del seu alumnat, que defineix quin és el paper de la UIB en l'estructura econòmica i social de les Illes Balears. L'avaluació ens permet veure quines són les fites aconseguides, com ara l'elevat nivell de satisfacció i d'inserció laboral dels graduats a la UIB (Mairata 2008), la millora del rendiment i l'èxit escolar dels graduats (Mairata, Montaño i Palou 2012) i els punts en què encara cal fer millores, com ara el finançament (Manera 2004) i l'adaptació del sistema al perfil dels alumnes (Mairata, Montaño, Palou, Miró de Mesa i Sánchez 2010).

Finalment, d'acord amb les perspectives teòriques dominants en l'àmbit de l'educació, que posen la comunitat educativa, les relacions entre els diferents agents educatius i el treball comunitari en xarxa en el centre dels sistemes escolars d'èxit, l'*Anuari* inclou l'estudi sobre **el paper de les famílies en el sistema educatiu**. El treball de Gomila (2012) aporta una visió que reclama la necessitat d'anar més enllà d'una escola que es pensa únicament a partir de les relacions alumne-professor i encaminar-se cap a un model d'escola relacionat i integrat en el context social.

EXPERIÈNCIES I INVESTIGACIONS EN EDUCACIÓ NO FORMAL I INVESTIGACIONS EN EDUCACIÓ NO FORMAL AL LLARG D'UNA DÈCADA

Aquest apartat té com a objectiu fer una anàlisi descriptiva i comprensiva de les diverses experiències en educació no formal al llarg d'aquests deu anys de trajectòria vital de l'*Anuari*. La temàtica dels col·lectius en situació de risc social és una preocupació constant i és per això que trobam referències en els seus inicis, en l'article d'Oliver i Touza (2004). Aquest article està dedicat a la funció educativa dels centres residencials de diferents entitats de titularitat pública i privada que gestionen els centres de menors a la nostra comunitat autònoma. La seva descripció ens acosta a la realitat d'aquestes institucions, així com als seus reptes immediats i de futur. En un altre article d'Oliver (2007), se'ns ofereix una aproximació al fenomen dels menors no acompanyats i recull aportacions finals que donen llum a aquest fenomen tan actual. Muñoz i López (2008) recullen una experiència viva, una iniciativa socioeducativa en matèria d'educació social per millorar la convivència als centres, disminuir desigualtats socials dels **menors i les seves famílies** i, en definitiva, afavorir el desenvolupament integral dels menors. Estarelles Colom (2009) ens fa una aproximació a la proposta socioeducativa i d'acció del Grup d'Educadors de Carrer i Treball amb Menors.

Un altre col·lectiu amb una especial vulnerabilitat social és el dels **discapacitats**. Dins aquest àmbit, Serra (2005) presenta els resultats d'una recerca més **àmplia** sobre programes d'inserció laboral normalitzada dels treballadors amb discapacitat. Segons l'autora, el suport en els processos d'inclusió laboral són fonamentals perquè accedeixin a un lloc de treball.

Pel que fa a la intervenció comunitària, tenim les aportacions de Pascual (2005), que sintetitza els aspectes més destacats de l'avaluació de la iniciativa comunitària Urban - El Temple de Palma (1997-2001) i concretament dels programes de formació i inserció laboral destinats a col·lectius amb baixes qualificacions. A partir de l'avaluació, l'autora aprofundeix en el procés de coneixement, els resultats i l'impacte de l'experiència des d'una perspectiva qualitativa. Cloquell i Rayó (2006) desenvolupen l'evolució d'una experiència socioeducativa innovadora de capacitat organitzativa de la societat civil del barri de sa Indioteria, que pretén ser un exemple en la millora de la qualitat de vida, especialment dels col·lectius **més desafavorits.**

Pel que fa les experiències de millora de la convivència als centres educatius, es presenten les aportacions de Salas i altres (2009), que incideixen en la necessitat d'inclusió de la figura professional dels **tècnics** d'intervenció socioeducativa (TISE). La seva funció és preventiva i es fonamenta en una estreta col·laboració amb els equips directius i educatius i en la implicació dels serveis socials. La tasca d'aquesta figura és la integració de tot l'alumnat i el seguiment d'aquells que es troben en risc d'exclusió social, alhora que pretén ser facilitadora de la relació entre el centre escolar i les famílies. És un fet que els centres educatius presenten una realitat cada vegada més complexa amb situacions de conflicte juvenil, de xoc i interacció cultural que generen tensions i problemes de convivència i que requereixen noves formes d'intervenció. En aquest sentit, Font i altres (2011) desenvolupen una proposta de treball en xarxa amb menors.

LA INVESTIGACIÓ I LA INNOVACIÓ PEDAGÒGICA A LES ILLES BALEARS

En aquest apartat fem un recorregut per les diverses recerques i innovacions pedagògiques que s'han dut a terme al llarg d'aquesta dècada d'esforç col·lectiu en el desenvolupament d'un deure social. Aquest bloc s'inicia amb un recull dels elements per a l'anàlisi sobre la investigació de les Illes Balears amb l'article de March (2004). En un article posterior, Colom (2005) completa l'anàlisi presentant un estudi comparatiu del panorama investigador actual en matèria de ciències de l'educació entre les universitats de Catalunya i la de les Illes Balears a partir de les tesis doctorals presentades i de les investigacions subvencionades tant per organismes públics com privats. Les seves conclusions són especialment suggeridores, ja que planteja orientacions bàsiques d'actuació. Seguint la mateixa línia investigadora, Orte i Pascual (2007) analitzen la recerca educativa a la UIB des de 1997 fins a 2006. Un altre referent a l'hora de dibuixar un mapa comprensiu de la investigació educativa és el treball de Trobat (2006), que fa un recorregut per aquesta al llarg de cinquanta anys (1956-2005).

La investigació de Mas (2008) articula les diferències de gènere en el rendiment de la memòria verbal i en variables de tipus motivacional (expectatives i atribucions) en un grup de joves universitaris. L'autora conclou que les tendències tradicionals pel que fa a la motivació per assolir els objectius no desapareixen i evidencien que, malgrat els canvis socials que s'han produït, es mantenen estereotips de gènere que les joves segueixen assumint com a propis, la qual cosa provoca una autovaloració amb criteris diferents dels dels joves. Posteriorment s'hi inclouen tota una sèrie d'articles dedicats a recollir experiències innovadores, que es poden classificar en funció de l'àmbit subjecte d'anàlisi. Així, els estudis es divideixen entre els que es dirigeixen a població específica, els que es dirigeixen a població general i els que descriuen altres experiències. Entre els que fan referència a població específica, destacam els treballs sobre la intervenció amb **famílies i menors vulnerables**. S'hi inclou el desenvolupament d'una investigació educativa basada en programes de competència familiar, dirigit per Orte (2005). En aquest treball es recullen les aportacions del Strengthening Family Program, un programa d'origen americà orientat a la prevenció de drogodependències i altres comportaments problemàtics. L'avaluació del procés d'implementació de l'adaptació espanyola del mateix programa (Programa de Competències Familiars) és presentada per Orte i Touza (2006). El 2012, Orte i els col·laboradors de l'equip presenten els resultats de prevalença i impacte que ha tingut haver patit abús sexual infantil en les vides d'un grup de persones, part de la població universitària de les Illes Balears. En aquest mateix any, Pozo recull en un treball de recerca, les percepcions, emocions i actituds dels diferents professionals que intervenen amb dones joves infractores, en distints moments i àmbits de les Illes.

Pel que fa el col·lectiu de **persones grans**, trobam les aportacions de Vives i Orte (2005) centrades en els efectes del programa UOM (Universitat Oberta per a Majors) en les xarxes i el suport social del seu alumnat. En la mateixa línia d'estudi, Touza (2007) proposa una validació de l'escala per a la detecció del tractament inadequat de les persones grans. Vives, per la seva part, el 2001 i el 2012 presenta el pilar fonamental de l'envelliment actiu al llarg de la vida a partir del cas de l'alumnat de la UOM. L'estudi conclou que l'aprenentatge al llarg de la vida i el suport social constitueixen els elements bàsics pel al manteniment d'un nivell elevat de qualitat de vida i benestar social de les persones grans. El 2011, Sastre Navarro presenta els efectes de l'experiència d'intervenció socioeducativa en una residència de persones grans, amb l'objectiu de millorar la qualitat de vida dels seus residents.

Les propostes d'innovació dirigides al col·lectiu d'immigrants, tant en l'àmbit no formal com en el comunitari, vénen de les aportacions diverses pel que fa a enfocaments i orientacions de Pascual, Ballester, Cerdà Moragues (2006) i altres. En aquest sentit, destaquen les dades de l'etnografia elaborada per Vecina (2008), en què dedica un temps a analitzar les representacions socials dels docents i de l'alumnat en un context estigmatitzat com és el de Son Gotleu, a Palma. El 2011 Sintes presenta una proposta organitzativa innovadora del CEIP Antoni Juan Alemany de Maó, orientada a donar resposta a la realitat escolar del centre a partir del treball, basat en un model d'escola inclusiva, amb alumnat amb necessitats educatives específiques.

Pel que fa als treballs orientats a la població general, destacam l'article de Trobat i Magraner (2005). Aquest article analitza la seva particular organització pedagògica, que sens dubte contribueix significativament a la participació activa de tots els membres de la comunitat educativa. En aquest estudi es pretén donar resposta a la diversitat social i educativa dels estudiants. Altres interessants aportacions pedagògiques destacades estan dedicades a diferents temàtiques, com les habilitats bàsiques i l'alfabetització funcional (Jiménez 2006), l'orientació psicopedagògica en l'educació secundària i projectes d'intervenció socioeducativa. En definitiva, experiències variades en diferents etapes educatives d'educació infantil, primària i secundària, en diferents institucions escolars de participació de l'alumnat per atendre la diversitat a l'escola.

Altres experiències destacables són les que presenten Orte i Ballester (2008) en què descriuen alguns dels indicadors més importants del context i dels recursos educatius de les Illes per analitzar el fracàs escolar. El 2006 Motilla i Sureda fan una descripció de la bibliografia més representativa del sistema educatiu de les Illes Balears, incloent-hi tots els nivells escolars i els relacionats amb l'educació social o no reglada. S'hi inclouen obres publicades que recullen investigacions històriques, sociològiques, didàctiques i recopilacions de la normativa legal sobre l'educació a les Illes des del 2000 fins a l'actualitat. En darrer lloc, Estaràs i altres (2012) ens acosten al desenvolupament de la Formació Professional a la nostra comunitat. Aquest article presenta una panoràmica del naixement dels centres integrats a les Illes i hi incorpora algunes característiques sobre el seu disseny i la seva filosofia. D'altra banda, l'obra dóna a conèixer les possibilitats de donar resposta a la diversitat present a les aules dels centres educatius; des del treball conjunt de disseny d'un programa d'actuació, detecció, identificació, valoració, seguiment i avaluació dels agents socioeducatius presents en l'entorn de l'alumnat, la família i el mateix centre, fins al model del treball en xarxa.

L'ESPERIT DE L'ANUARI

Els processos d'ensenyament-aprenentatge han d'implicar risc, possibilitat de canvi, curiositat, alegria, compromís, diàleg, reflexió i reconeixement de l'assumpció cultural. La convicció que l'educació és una pràctica de llibertat és el que ha mantingut l'essència de l'*Anuari*, i ha reptat el lector a assumir aquesta filosofia com a compromís propi.

Al llarg dels darrers quatre anys, el ritme de l'*Anuari* ha prioritzat la mirada en el significat d'educar en el context de profundes i doloroses transformacions que està patint la nostra societat. El seu propòsit fonamental és donar suport a propostes de millora del sistema educatiu i conciliar un

elevat nivell científic i acadèmic amb una orientació temàtica d'interès màxim per a la comunitat educativa. La responsabilitat innata de seguir divulgant processos educatius també entra dins els seus objectius.

ACTORS, ESTRATÈGIES I ÀMBITS D'ACTUACIÓ

L'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears* es presenta al llarg d'aquesta dècada i vol continuar sent un acte de resistència i compromís futur. Per això, ha centrat els seus esforços en quatre àmbits d'actuació: *el sistema escolar de les Illes Balears; el sistema educatiu no escolar de les Illes Balears; recerca i innovació pedagògica a les Illes Balears, i estadística i legislació educativa de la comunitat autònoma de les Illes Balears*.

L'*Anuari* aspira a contribuir a una millor comprensió i diàleg en el qual s'ubiquen i s'enfronten els actors clau del canvi educatiu. Per una part, actors «reformadors» o especialistes, que prenen les decisions en l'àmbit de la comunitat autònoma i nacional, i per l'altra, els «executors» docents i organitzacions docents i educatives de l'àmbit formal i informal. Tot això, sense oblidar la implicació de docents i educadors, alumnat, famílies i societat en el seu conjunt.

L'*Anuari* pretén seguir mantenint una estratègia de participació activa en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Per això ens exigim seguir amb el rigor metodològic de la investigació educativa, el respecte, la crítica constructiva, l'estètica i l'ètica, sobretot, la incorporació del teòric a la pràctica. Tot això, amb el propòsit fonamental d'assolir un desenvolupament sostenible i canvis substantius en l'educació en benefici de tota la societat de les Illes Balears.

Al llarg d'aquesta dècada l'*Anuari* ha anat canviant els temes, les maneres d'abordar-los i les perspectives d'anàlisi del sistema educatiu de les Illes Balears, però ha mantingut un esperit únic que l'identifica i el posiciona cap a una única direcció: la millora del sistema educatiu vers una educació moderna i de qualitat. Com diu March a l'*Anuari* de 2012, la reforma d'un sistema educatiu és una tasca de fons, de llarg termini. Els resultats d'aquest procés es veuen al cap de dècades d'haver-se iniciat i, per tant, és necessari no perdre de vista els objectius. En aquest sentit, l'*Anuari* repeteix com mantres una sèrie d'idees bàsiques:

- Les dificultats del mateix sistema educatiu per resoldre els problemes estructurals i definir la seva posició per afrontar els reptes de futur.

- La necessitat de defugir visions apocalíptiques del sistema educatiu i millorar la imatge de l'educació a partir d'anàlisis rigoroses que permetin diagnòstics acurats de la realitat i les seves necessitats. Cal valoritzar el positiu del sistema educatiu.

- La necessitat absoluta de treure l'educació del debat ideològic i centrar les polítiques, actuacions i propostes en dades sòlides, experiències contrastades i enfocaments consensuats basats en criteris pedagògics. Temes com la llengua i el model lingüístic o el fracàs escolar requereixen una anàlisi rigorosa i una profunda reflexió que permeti definir els objectius prioritaris cap als quals s'han d'encaminar les polítiques educatives.

- La necessitat d'un pacte, fonamentat en l'estabilitat, la suficiència, la qualitat i l'equitat, que impliqui consens tant en el diagnòstic com en la definició dels objectius i estratègies que han de guiar les polítiques, reformes i millores.

- La millora de la qualitat del sistema educatiu i del seu paper en el procés cap a una societat del coneixement s'ha d'acompanyar d'una transformació del model econòmic, turístic i territorial de les Illes Balears. I això necessita, en qualsevol cas, una ciutadania educada, formada i preparada i una societat fortament cohesionada.

L'*Anuari* fa una crida a la societat perquè reflexioni sobre què significa educació, què implica i quin és el model que es vol aconseguir. El compromís, en aquest sentit, és l'element clau.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

March, M. (dir.) (2004). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2005). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2006). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2007). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2008). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2009). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2010). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2011). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

March, M. (dir.) (2012). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, Caixa d'Estalvis de Pollença.

I. INTRODUCCIÓ

Cap a on va l'educació a les Illes Balears? Reflexions sobre una dècada de política educativa

Martí X. March

RESUM

En aquest capítol introductori de l'Anuari de l'Educació analitzam la política educativa necessària en uns moments de crisi econòmica, les característiques més significatives d'aquesta dècada d'educació a les Illes Balears, els trets més rellevants del seu sistema escolar, els punts més destacats de la LOMCE i del decret del TIL. Es tracta de plantejar totes aquelles qüestions que han caracteritzat la realitat de l'ensenyament a les Balears, amb els problemes i els reptes més significatius per fer possible una política que faciliti l'èxit educatiu.

RESUMEN

En este capítulo introductorio del Anuari de l'Educació se lleva a cabo un análisis sobre la política educativa necesaria en unos momentos de crisis económica, las características más significativas de esta década de educación en las Illes Balears, los elementos más relevantes de su sistema escolar, los puntos más destacados de la LOMCE y el decreto del TIL. Se trata de plantear todas aquellas cuestiones que han caracterizado la realidad de la enseñanza en les Balears, con los problemas y retos más significativos de cara a hacer posible una política que facilite el éxito educativo.

LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MOMENTS DE CRISI

No és fàcil governar en els moments actuals; no són bons temps per a la lírica, ni per a la cultura, l'educació, les persones, la ciutadania, la democràcia. Hem passat d'una societat optimista i positiva, a una societat indignada, desmoralitzada i desconfiada. I en aquest context d'incerteses i de veritats trencades i buides de contingut, l'educació es converteix en un espai de conflicte permanent, de lluita política de baix nivell, de desconcert generalitzat, tant a l'Estat com a les Illes Balears. El que havia de ser una legislatura de millora i d'autopistes de l'educació —d'acord amb els programes electorals guanyadors— és una legislatura de la crispació, retallades, desaparició de programes educatius, increment de ràtios escolars, manca de diàleg, confrontació ideològica, retrocés educatiu, menyspreu pel professorat...

És aquest el camí que necessita el nostre sistema educatiu? És evident que la situació del nostre sistema educatiu, d'acord amb diversos informes i indicadors, no és la millor possible, malgrat que tampoc no sigui una situació catastròfica, tal com n'hi ha que, d'una manera interessada, intenten demostrar. Tenim problemes importants, però hem avançat, hem incrementat el nivell educatiu i hem millorat en quantitat, qualitat i equitat. Cal, però, anar més enllà: fer un salt qualitatiu més enèrgic i que el nostre sistema educatiu faci aquelles reformes que millorin els aspectes negatius i consolidin tot allò que funciona. Però, per aconseguir-ho, hem de cercar el camí adequat.

Quins són els elements que defineixen el camí adequat? És evident que ni l'educació és una ciència exacta ni totes les opinions són vàlides i fonamentades. Per ser eficaç, positiva, de qualitat i equitativa, qualsevol política educativa necessita una sèrie d'elements que els responsables educatius actuals no tenen en compte a l'hora d'implementar les seves polítiques, les seves propostes. En qualsevol

cas, aquests elements que cal tenir en compte a l'hora de tirar endavant les decisions educatives són —segons la meva opinió— els següents.

En primer lloc, és necessari que els governants, quan adoptin mesures sobre l'educació, deixin de pensar que les normes són suficients per millorar l'escola. Efectivament, aprovar lleis, decrets, ordres o resolucions no basta per canviar la situació educativa, ja que les qüestions que l'afecten són més complexes. Per això, ens podem formular moltes preguntes: Hi ha ningú que cregui que les competències comunicatives dels estudiants milloraran amb el Decret TIL? Hi ha ningú que cregui que la LOMCE millorarà per si mateixa les xifres de l'abandonament o del fracàs escolar? L'educació no millora mitjançant decrets o lleis, sinó que fins i tot poden tenir efectes contraproduents. Les lleis i les normes, tot i que són importants, no són la causa única ni principal de l'èxit o del fracàs educatiu. L'escola no ha funcionat ni funciona ni funcionarà a cop de decret.

En segon lloc, els qui presenten propostes d'actuació educativa les haurien de fonamentar en les evidències comprovades, els resultats de la investigació, els èxits escolars assolits aplicant projectes educatius. Actualment, hi ha molta literatura educativa que posa de manifest els factors d'èxit en relació amb el fracàs escolar, l'ensenyament de llengües o les diverses matèries. S'han tingut en compte tots aquests resultats a l'hora de tirar endavant aquelles normatives? En educació no es pot improvisar ni es pot desconèixer ni menysprear tot allò que ha quedat demostrat d'una manera adequada que funciona. Resulta tan difícil reconèixer aquestes evidències?

En tercer lloc, és evident que en el món educatiu la tasca escolar quotidiana la fan els professors dins les aules, en les assignatures, i els equips docents, en els centres. Per tant, més que mai cal cercar la complicitat de les persones que duen a terme el treball educatiu. I les campanyes de desprestigi, que no tenen una base real, que es llancen sense proves i que solament cerquen la confrontació no són una bona manera d'aconseguir la complicitat. L'educació necessita la col·laboració de tothom, però fonamentalment dels mestres, professors, pares i de tota la comunitat educativa. Hi ha qualcú que pensi que amb campanyes de desprestigi aconseguirem res positiu? Caldria que els qui tenen la responsabilitat de l'educació hi reflexionassin.

En quart lloc, l'educació, la política educativa, únicament serà eficaç si tira endavant des de la racionalitat, des del rigor. Les decisions educatives no es poden prendre des de la confrontació política ni des d'un plantejament ideològic de partit. L'educació és un tema sensible i ha de ser tractat amb delicadesa, finor, intel·ligència. I la realitat educativa actual, a l'Estat o a les Balears, indica que les propostes educatives no es formulen amb el rigor que els problemes plantejats requereixen, si hom realment els vol resoldre. És tan agosarat demanar rigor i racionalitat educativa en aquests moments?

I, finalment, la política educativa no es pot dur a terme si no hi ha un consens de mínims, si no hi ha acords, si no hi ha diàleg. La solució per als problemes importants i significatius que té l'educació a les Balears únicament pot arribar pel camí de la paraula, del diàleg real amb la comunitat educativa, els sindicats, la patronal, els pares, la societat civil, els grups parlamentaris... La política de la confrontació i el conflicte no és la solució. No podem prendre decisions unilaterals, si no volem posar les condicions perquè una altra majoria parlamentària torni a canviar les decisions educatives preses. L'educació necessita estabilitat i continuïtat per generar confiança, la qual cosa solament pot arribar

amb el diàleg i les actituds positives d'escoltar i de parlar. Sembla, però, que estam lluny de tot això; estam lluny de ser un país culte, ric, lliure, desvetllat i feliç. Les Balears necessiten més que mai que l'educació millori, i, per aconseguir-ho, ens cal una política basada en les evidències, la complicitat, racionalitat i el diàleg. Haurem de parlar d'un altre temps educatiu perdut?

DEU ANYS DE REFLEXIONS EDUCATIVES

Analitzam des de diverses perspectives les característiques més significatives de la política educativa en aquests deu anys en què l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears* ha intentat fer una radiografia de la realitat de l'ensenyament. Un d'aquests punts de vista és la introducció de cada edició de l'anuari, de la qual assenyalam alguns dels aspectes més significatius a través de cites concretes que n'hem extret:

a) «El sistema educatiu de les Illes Balears: realitat i perspectives». *Anuari* 2004, pàg. 21:

«Així, un dels instruments bàsics que han de possibilitar l'existència d'una igualtat d'oportunitats i una política real d'equitat educativa és, en la meva opinió, la política de suport a l'escola pública i a la redefinició de les relacions entre l'escola pública i la privada concertada, sobretot des de la perspectiva del tipus d'escolarització de la diversitat de l'alumnat, o de l'existència de recursos pedagògics o tecnològics necessaris».

b) «Anàlisi, reptes i perspectives del sistema educatiu de les Illes Balears». *Anuari* 2005, pàg. 32:

«Així, s'ha d'assenyalar que la UIB es troba, en tant que Universitat presencial, en tant que Universitat que fa les tres grans funcions universitàries de docència, recerca i transferència de coneixement, en una posició clau per poder exercir una posició hegemònica en la vertebració de la societat de les Illes Balears, des de la perspectiva del coneixement. Efectivament, tot i que els reptes universitaris del futur són importants, és evident que la UIB té una gran responsabilitat en el procés de liderar la construcció d'una societat del coneixement oberta, innovadora, competitiva, capaç de mantenir el seu nivell de benestar social».

c) «Elements de reflexió per a l' anàlisi del sistema educatiu de les Illes Balears». *Anuari* 2006, pàg. 16-17:

«El canvi de perspectiva sobre la realitat educativa, la necessitat d'afirmar amb dades estadístiques, amb indicadors significatius, que el nivell educatiu augmenta, que la societat avança, en part, gràcies al capital humà, a l'increment de l'escolarització de la societat, etc., és fonamental per amortir les conseqüències que poden tenir aquests missatges negatius sobre l'educació, l'autoestima dels estudiants, la moral dels docents, el desconcert de la comunitat educativa, la segregació social o escolar dels fracassats, l'existència de visions negatives de centres educatius, la visió social pessimista i apocalíptica de l'escola, la posada en marxa de reformes educatives equivocades, el desenvolupament econòmic, la cohesió social, etc.».

d) «Reflexions sobre la realitat educativa de les Illes Balears. Per què són tan difícils els pactes educatius». *Anuari* 2007, pàg. 34-38:

«Quines són les bases que cal tenir en compte per arribar a un pacte educatiu a les Illes Balears [...]:

»1. El pacte educatiu ha de ser tan inclusiu com sigui possible [...]

»2. El pacte educatiu ha de ser plantejat des d'una perspectiva d'un mínim comú denominador [...]

»3. El tercer element del pacte educatiu passa per la concreció pràctica, pragmàtica, real de l'educació com a servei públic [...]

»4. El quart element sobre el qual aquest pacte educatiu hauria de ser concretat són, sense cap dubte, pressuposts d'educació durant un període determinat [...]

»5. El cinquè element de pacte educatiu implica, d'acord amb el punt anterior, establir una política de construcció de centres educatius i de reformar els actuals que necessitin millores importants en tots els àmbits.

»6. El sisè element del pacte educatiu implica fer un desenvolupament consensuat de la legislació vigent [...]

»7. El setè element del pacte educatiu el podem concretar en l'aplicació d'un nou model organitzatiu dels centres [...]

»8. El vuitè element de pacte educatiu es concreta en la responsabilització progressiva dels ajuntaments en el desenvolupament de la seva política educativa [...]

»9. El novè element del pacte educatiu consisteix a desenvolupar polítiques educatives que situïn la família en el centre de les decisions escolars [...]

»10. Finalment, el desè element del pacte educatiu consisteix a desenvolupar una política educativa que reforci el sistema universitari illenc [...]».

e) «El model educatiu de les Illes Balears i la seva dimensió socioeducativa: una perspectiva d'anàlisi i de comprensió». *Anuari* 2008, pàg. 30:

«[...] Al cap i a la fi, ens referim a una educació no purament "escolar", sinó que vagi més enllà de la instrucció: una educació l'objectiu social de la qual sigui un enfocament estratègic. Ens referim a l'educació social en minúscula i en majúscula.

»Però, l'educació social no és —tot i la necessitat que té, importància, transcendència i demanda— un dret reconegut com a tal. Podem parlar d'una resposta institucional davant necessitats socials i educatives; podem parlar d'obligacions socials davant unes demandes de col·lectius concrets; ens podem referir a un deure dels poders públics davant una realitat concreta i específica. Aquesta resposta institucional i social l'hem d'emmarcar, d'una banda, en una concepció tradicional i

clàssica de l'educació social, i, de l'altra, en una resposta que no s'empara en un dret reconegut de manera explícita. No obstant això, és evident que d'una manera implícita l'educació social comença a ser igualment un dret constitucional que sobrepassa l'esfera de la pedagogia escolar. És necessari, però, que passem d'aquest dret implícit a una situació de ple dret».

f) «Els béns del sistema educatiu de les Illes Balears». *Anuari* 2009, pàg. 40:

«A les Illes Balears, al Parc Bit (Palma), s'han implantat centres d'educació diferenciada propiciats per sectors d'ideologia catòlica. És una aposta que té una resposta positiva per part d'alguns sectors socials, que la justifiquen, a més de per raons ideològiques, amb d'altres de rendiment educatiu. Al marge del debat sobre si aquests centres que imparteixen una educació diferenciada han de rebre subvencions com a centres concertats, la realitat és que els arguments en contra es fonamenten en la idea que aquesta opció no solament no afavoreix la convivència, la igualtat entre els sexes, sinó que, a més, és una aposta per l'elitisme escolar i social, ja que el rendiment educatiu té a veure, al marge dels factors personals, amb les característiques socioculturals o econòmiques dels pares. La realitat familiar és, en aquest sentit, un condicionant important de l'èxit o del fracàs escolar».

g) «Interessa, realment, l'educació a la societat de les Illes Balears». *Anuari* 2010, pàg. 19:

«Interessa, realment, l'educació i la formació a la societat de les Illes Balears? Tot i que la pregunta pot semblar estranya o, fins i tot, absurda, la realitat ens diu que és una qüestió pertinent a tots els nivells. Efectivament, si hom analitza el valor que té l'educació en la societat de les Illes Balears; si hom analitza la valoració que fa el món econòmic, empresarial i social dels productes de l'educació; si hom analitza la impossibilitat de la classe política de posar-se d'acord per tirar endavant un pacte de mínims per a l'educació; si hom té en compte el valor afegit que donen a l'educació les diverses classes socials de les Illes Balears [...], podem posar de manifest que, malgrat els avanços educatius que hi ha hagut en tots els aspectes, l'educació no acaba d'interessar a la societat, o a l'Administració de les Illes Balears, tant com seria necessari, tant com seria significatiu per donar-li la importància i transcendència que la comunitat autònoma de les Illes Balears exigeix per a una societat competitiva, pròspera, cohesionada, formada i culta».

h) «L'educació com a consens o com a conflicte. El camí envers l'èxit o envers el fracàs educatiu i social». *Anuari* 2011, pàg. 47:

«Tanmateix, seria necessari, tant per a la millora del sistema educatiu, com de l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües, que aquest tema deixàs d'ésser una batalla política: una batalla política que, al marge dels efectes directes o col·laterals, no contribueix a millorar cap tipus d'aprenentatge. A més, contribueix a fer debats falsos, a dividir la societat, en qüestions sensibles, a fer més caòtica la percepció que té la societat de l'educació. Si el pacte educatiu a les Illes Balears és molt complex, és evident que amb el tema de la llengua la dificultat augmenta per raons electorals palpables o per qüestions de càlculs polítics. En qualsevol cas, per millorar el rendiment individual o social, el nostre sistema educatiu, la qüestió de la llengua catalana, de la castellana o del trilingüisme és bàsica. I, per això, cal un consens entre els grups polítics, la

societat i, sobretot, la comunitat educativa. És una qüestió que té condicionants polítics evidents, però que cal centrar des de l'òptica educativa en funció del tipus de ciutadania que volem construir a les Illes Balears».

i) «Crisi econòmica, retallades i política escolar: envers un nou elitisme educatiu». *Anuari* 2012, pàg. 19:

«Efectivament, la situació de crisi econòmica que vivim al nostre país, en el marc d'una crisi global que afecta de manera diferencial els diversos països, fa necessari aplicar polítiques d'austeritat —o una manera determinada de concebre-la— que qüestionen l'estat i la societat del benestar. Són unes polítiques que, en tot cas, impliquen retallades importants en l'educació, la sanitat o els serveis socials, i sobretot en la dependència. Unes polítiques que ens deixen moltes preguntes per respondre, però la principal és: quin serà el panorama de l'educació, de la sanitat o dels serveis socials quan sortim d'aquesta crisi econòmica que transforma la nostra vida i el nostre futur?».

Com veiem, en les diverses introduccions a l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, he analitzat el que consideram més significatiu de la nostra realitat educativa des d'una perspectiva sociològica, política i pedagògica. Una perspectiva que complementava els estudis sectorials i territorials de l'educació de les Illes Balears. En qualsevol cas, de l'anàlisi feta en podem deduir els trets més significatius de l'educació a les Illes Balears, l'evolució, la problemàtica, les insuficiències, contradiccions, dicotomies i possibilitats.

CARACTERÍSTIQUES DEFINITÒRIES DEL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS

En els capítols en què fem una radiografia dels diversos nivells i territoris de l'educació balear, analitzam les característiques del sistema educatiu de les Illes Balears durant aquesta dècada d'*Anuari de l'Educació*. Efectivament, en els diversos apartats, examinam la realitat educativa des de l'educació infantil fins a la universitària, passant pels diversos nivells del sistema escolar. A més, també tractam la realitat educativa de Menorca i les Pitiüses, a més d'altres aspectes de la nostra educació.

De tota manera, i com a síntesi, volem assenyalar els punts més significatius de l'educació balear a través de diversos elements i indicadors:

a) El sistema educatiu de les Illes Balears va començar un procés de modernització a partir, fonamentalment, de l' aplicació de la Llei general d'educació de 1970, amb totes les seves contradiccions i insuficiències. De tota manera, és evident que aquest procés de modernització —que cal considerar inacabat— ha continuat durant la democràcia, amb la LODE, la LOGSE i, fonamentalment, amb el procés de transferència educativa a la CAIB a final de la dècada dels anys noranta. Aquest procés de modernització és important, però encara ha de donar resposta a necessitats i demandes educatives significatives.

b) El segon element que defineix la realitat educativa de les Illes Balears són les insuficiències que arrossega, tant financeres com de places a diversos nivells educatius i determinades zones. La manca de places es reforça en els centres que no compleixen les condicions adequades o

que tenen unes ràtios molt elevades en relació amb les recomanacions pedagògiques. En aquest sentit, cal tenir en compte l'impacte que ha tingut la immigració educativa en els processos d'escolarització, en l'increment del nombre de places o en la insuficiència.

c) Un sistema educatiu que amb un percentatge d'escolarització insuficient en els ensenyaments postobligatoris, com ara en el batxillerat, la Formació Professional o la Universitat. Aquesta qüestió va molt més enllà de la dimensió quantitativa i l'hem de relacionar amb una actitud social i un model socioeconòmic.

d) Un sistema educatiu amb un nivell de fracàs i abandonament escolar molt elevat, semblant a la majoria de comunitats mediterrànies —amb matisos—, com ara Catalunya, el País Valencià, Murcia o Andalusia. Els resultats escolars posen de manifest les contradiccions d'un model econòmic, d'una prioritat social i d'una problemàtica educativa.

e) Un sistema educatiu amb una certa dualització educativa entre l'escola pública i la privada concertada. Cal evitar aquesta dualització per fer possible un servei públic que doni resposta a les necessitats d'educació, tant des de la perspectiva quantitativa com des de l'equitat. En aquest sentit, un dels problemes que cal resoldre és la manera d'escolaritzar els infants de la diversitat educativa. Aquest és un dels temes que caldria resoldre per evitar tenir una escola pública que escolaritzi la diversitat i una de concertada amb els sectors de classe mitjana.

f) Un sistema educatiu que a través de les diverses proves externes i internes —PISA, ministeri o conselleria— necessita millorar de manera significativa els seus resultats acadèmics en tots els nivells del sistema educatiu. En qualsevol cas, aquests resultats estan enfora de ser els adequats a les necessitats, a l'entorn espanyol i europeu, i a la inversió social i econòmica.

g) Un model educatiu que no ha tingut un suport clar de la societat de les Illes Balears. La societat no ha considerat l'educació com una de les seves prioritats socials i no ha fet de l'educació una prioritat política significativa.

h) La societat de les Illes Balears no ha optat d'una manera clara i manifesta per la societat del coneixement. En aquest sentit, hi ha una dicotomia entre els reptes que tenen les Illes Balears el segle XXI i la poca consciència política i social que hi ha per construir una societat del coneixement.

i) En definitiva, hem de parlar d'un model educatiu especial, el de les Illes Balears, que reflecteix les contradiccions, insuficiències i els problemes d'una societat que ha crescut econòmicament, però que no ha fet el salt qualitatiu necessari. Cal parlar, en definitiva, d'un sistema educatiu que no acaba de resoldre els seus problemes quantitatius ni acaba de dur a terme la modernització educativa a través de la qualitat.

Per tant, aquesta dècada el sistema educatiu de les Illes Balears ha crescut en tots els sentits, però no ha tingut la capacitat de fer el salt qualitatiu que la societat balear necessita, si vol entrar al segle XXI com una societat educada, formada i que es decanti pel coneixement i per una economia de la innovació.

LA IDEOLOGITZACIÓ DE L'EDUCACIÓ: LA PROPOSTA DE LA LOMCE

No hi ha cap dubte que una de les qüestions més polèmiques del curs passat i de l'actual és la LOMCE. La decisió del Ministeri de redactar una nova llei educativa ha provocat una polèmica important i significativa a nivell polític, mediàtic, social i educatiu. Ens trobam davant un fet que convé que analitzem des de totes les seves dimensions. La LOMCE, com totes les lleis educatives, és una norma amb una forta impremta ideològica, però l'anomenada Llei Wert no solament té una ideologia conservadora, religiosa i elitista, sinó que, a més, ha suscitat un rebuig com mai abans una llei educativa havia tingut, un rebuig educatiu, polític, sindical, social... Aquesta llei, doncs, amb la previsible aprovació per part del Parlament espanyol, posa les bases per a una altra normativa quan canviï la majoria política actual.

Quines són les reflexions i consideracions que suscita aquesta normativa educativa? Les reflexions es concreten de la manera següent i a través d'unes quantes idees sistemàtiques:

1. L'estabilitat legislativa i normativa en educació

Una de les condicions que els experts en educació han plantejat com a necessàries per millorar l'educació és l'estabilitat, la confiança, les reformes tranquil·les. És evident que el sistema educatiu espanyol necessita millorar en molts d'aspectes, i la millora s'ha de concretar en diverses accions globals i sectorials. Tot i això, les opinions apocalíptiques que n'hi ha que tenen sobre l'educació no són altra cosa que l'expressió del desconeixement que alguns sectors i opinadors tenen respecte del sistema educatiu del nostre país. Per tant, si és evident que el nostre sistema educatiu necessita millores, s'han de fer des de l'estabilitat, la confiança i la tranquil·litat. El fundador de la Companyia de Jesús, sant Ignasi de Loyola, deia que en temps de tribulacions no és bo fer mudances. Efectivament, és evident que l'educació a Espanya té una situació problemàtica, punts febles i punts forts, avanços, però també insuficiències, diferències i desigualtats, innovacions pedagògiques, però obté resultats que en alguns casos són millorables. Creure que per solucionar els nostres problemes educatius és necessari aprovar una altra llei educativa solament pot respondre a diverses explicacions: a) a una confiança excessiva que les lleis educatives milloren la realitat educativa; b) a un plantejament massa ideologitzat a l'hora d'abordar la resolució dels problemes educatius, o, c) a un intent per amagar les retallades educatives fent un debat que no toca en aquests moments.

L'educació i el sistema educatiu necessiten estabilitat, continuïtat. L'estabilitat i la continuïtat són factors fonamentals per conformar les polítiques educatives. Qualsevol empresa, per poder assolir resultats, necessita estabilitat, continuïtat i tranquil·litat. I, si vol introduir canvis, únicament ho pot fer des del consens, des de l'acord, per evitar els canvis permanents, que perjudiquen l'educació, desorienten la comunitat educativa, i, al final, provoquen una valoració negativa de l'educació.

En aquest context, hom diu que Espanya ha tingut, des la restauració de la democràcia, massa lleis educatives (LOECE, LODE, LOGSE, LOPEG, LOE i ara la LOMCE). És una afirmació real, però que hem de matisar, ja que la LOECE, de fet, no va entrar en vigor, i foren la LODE i la LOGSE les que varen ser aplicades les dècades dels anys vuitanta i noranta. Ha estat, però, a partir de l'any 2002 i fins a l'actualitat que hi ha hagut una proliferació excessiva de lleis educatives que no han pogut

demostrar que eren eficaces ni les possibilitats que tenien. LOCE, LOE i LOMCE, tres lleis en deu anys: aquest és el problema. I resulta significatiu que aquestes lleis hagin estat aprovades o estiguin en procés d'aprovació en unes circumstàncies significatives: a) el desenvolupament autonòmic de l'educació; b) l'impacte de la immigració escolar en el nostre sistema educatiu, i, c) el començament i desenvolupament de la crisi econòmica. Aquestes circumstàncies no solament no han ajudat a desenvolupar adequadament la legislació educativa, sinó que han suposat transformacions socials importants que han afectat l'educació.

Per tant, en aquests moments, aprovar una altra llei educativa és inoportú i innecessari per una sèrie de raons clares. En primer lloc, els canvis legislatius permanents no són bons, sobretot si són profunds. En segon lloc, els canvis legislatius, si s'apliquen, s'ha de fer amb el màxim consens i acord; i, en tercer lloc, s'ha de relativitzar la confiança excessiva que tenen alguns polítics i legisladors en la millora que pot implicar per a l'educació aprovar una altra llei educativa.

Així doncs, aprovar aquesta nova llei educativa, en els moments actuals i per les raons esmentades, no és ni necessari ni oportú.

2. L'educació en temps de crisi econòmica, política, social i institucional. Una política escolar de retallades

Aquesta inoportunitat de la reforma de l'educació a través d'un canvi de normativa es reforça encara més, si hom té en compte que ens trobam davant una política de disminució de pressuposts i de retallades educatives com mai no havíem vist en aquest període de democràcia i autonomia. Efectivament, la situació de crisi econòmica que vivim, en el marc d'una crisi global que afecta de manera diferencial diversos països, fa aplicar polítiques d'austeritat —o una manera determinada de concebre-la— que posen en qüestió l'estat i la societat del benestar. Aquestes polítiques, en tot cas, impliquen retallades importants en el camp de l'educació, la sanitat i els serveis socials, i deixen moltes preguntes per respondre, però la principal és: quin serà el panorama de l'educació, la sanitat o dels serveis socials quan sortim d'aquesta crisi econòmica, que transforma la nostra vida i el nostre futur?

Per tant, després d'anys d'incrementar els recursos econòmics i humans en educació —fonamentalment, per part de les comunitats autònomes—, d'introduir algunes millores en el sistema educatiu, i d'unes perspectives positives amb vista al futur, malgrat les dificultats, és evident que aquesta crisi econòmica, amb les retallades, pot representar un retrocés important, significatiu en tots els aspectes del sistema educatiu: pressupost, rendiment, equitat, etc. Efectivament, les mesures del Ministeri d'Educació i de la Conselleria han generat, per una banda, un fort malestar al si de la comunitat educativa —no solament per les mesures aplicades, sinó també per les maneres autoritàries i la falta de diàleg— i, per l'altra, el desenvolupament d'una política educativa que no solament no millorarà la situació del sistema educatiu, sinó que també perjudicarà la cohesió social i l'equitat educativa: l'increment de les ràtios professor/alumne; l'augment de les hores lectives dels professors; la desaparició de programes educatius; les retallades en educació infantil (0-3 anys) i el canvi de concepció educativa envers una altra d'assistencial; la disminució dels recursos econòmics per als centres públics; el fet de no contractar, a partir del curs 2012-2013, un nombre significatiu

de professorat interí; la disminució de beques de menjador escolar o de llibres de text; els deutes amb els centres concertats que en fan perillar, en alguns casos, la viabilitat; l'increment de les matrícules universitàries; les noves condicions per obtenir beques universitàries, juntament amb altres mesures educatives, suposaran una pèrdua important per a l'educació, l'escola pública, la lluita contra el fracàs escolar i per a l'èxit i l'equitat educatius. Si la situació educativa espanyola i balear era prou millorable en molts aspectes, ara les noves mesures aprovades i aplicades poden significar un deteriorament de l'educació en general i de l'educació pública en concret.

En aquest context de retallades educatives, plantejar com a objectiu polític i educatiu aprovar una nova llei educativa és una altra manera d'amagar els problemes reals de l'educació i no afrontar-ne adequadament la solució.

3. Prioritzar les necessitats educatives

En el moment actual de crisi econòmica, retallades educatives importants i disminució dels recursos econòmics i humans dedicats a l'educació, com hem descrit, i d'acord amb el que hem plantejat anteriorment, la prioritat no és modificar en profunditat la legislació actual, la qual exigeix passar al davant les necessitats educatives existents i que les comunitats autònomes, en cooperació amb l'Administració de l'Estat, apliquin les polítiques adients per resoldre els problemes existents i prioritaris: lluitar contra el fracàs escolar i a favor de l'èxit educatiu; aplicar mesures que possibilitin que disminueixi l'abandonament escolar; millorar les competències lingüístiques i matemàtiques en tots els nivells; millorar el rendiment educatiu; reforçar els programes a favor de la diversitat educativa, etc. Es tracta, en qualsevol cas, que entre totes les administracions responsables, els centres educatius i tota la comunitat educativa millori la qualitat de l'educació des de l'equitat i en tots els nivells del sistema educatiu.

Cal, doncs, prioritzar les necessitats bàsiques de l'educació, optar per la micropolítica escolar, per la vida quotidiana dels centres, pel dia a dia de les escoles. Aquesta hauria d'ésser la prioritat, i no aplicar una llei que, en funció del que observam, provocarà una confrontació ideològica i política innecessària i polaritzada, el trencament real del diàleg educatiu i l'oblit dels problemes reals i quotidians de l'educació.

Per tant, aprovar la llei no és una prioritat educativa, en uns moments en què constatam que hi ha altres problemes educatius d'una gran transcendència. A més, aquesta proposta legislativa causarà —i ja ho fa— una confrontació ideològica que desviarà l'atenció dels problemes reals que haurien d'ésser els prioritaris dels governants espanyols i balears.

4. Consideracions sobre el procés d'aprovació de la llei

a. Hi ha d'haver un temps adequat per aprovar la llei

Una llei d'aquestes característiques necessita, per ser aprovada i en qualsevol cas, un temps de debat, diàleg, reflexió... En funció, però, del que veiem, cal posar de manifest que volen aprovar-la d'una manera accelerada. El poc temps, per exemple, que el Consell Escolar de les Illes Balears té

per fer un debat sobre aquest avantprojecte de llei és una manifestació de les presses que té el Govern d'Espanya per aprovar-la. Efectivament, tot sembla que ho facin per complir l'expedient formal. Com és possible tenir solament devers quinze dies per poder debatre aquest avantprojecte de llei? Les qüestions educatives, sobretot quan es volen normativitzar, s'han de tirar endavant amb temps. A més, cal tenir en compte que el president del Govern espanyol, quan feia la campanya electoral, va afirmar que no tenia intenció fer una altra llei educativa. Per tant, la pregunta que cal fer-nos és: a què respon aquest canvi de política? I, si ha canviat d'opinió, cal que ho expliqui d'una manera clara i sincera. O és una exigència de la Unió Europea o dels mercats? Una decisió, per tant, d'aquestes característiques l'han d'explicar al detall i necessita un temps adequat per ser exposada, debatuda i perquè s'hi pugui reflexionar. Les presses, almenys si no són explicades, no són bones conselleres, ni en educació ni en altres aspectes de la política, economia o societat.

Així doncs, a una llei que no formava part del programa electoral li han d'afegir un temps adequat per poder debatre-la, reflexionar-hi i aprovar-la. Sembla, però, que, en aquest cas, de temps tampoc no n'hi haurà.

b. La necessària participació de la comunitat educativa

No hi ha cap dubte que estam en uns moments de crisi econòmica, política i institucional; uns moments de crisi que posen una distància de cada vegada més gran entre la ciutadania, els polítics i les institucions. És una situació greu i que pot tenir conseqüències negatives per a l'evolució i la credibilitat de la democràcia. En aquest context, és necessari que la participació de la ciutadania sigui quelcom més que una qüestió formal que cal suportar.

La «participació» que des del Ministeri d'Educació duen a terme en relació amb aquest avantprojecte de llei cal que sigui l'adequada: participació mitjançant correus electrònics amb un desconeixement de les aportacions totals, de les quals únicament donen a conèixer les que interessen; reunions informals amb els diversos representants dels agents educatius; diàleg real nul amb les comunitats autònomes; manca de negociació amb els grups polítics representatius; declaracions inadequades del ministre d'Educació, el qual crispa l'ambient educatiu d'una manera irresponsable...

Per tant, una llei com la que volen aprovar necessita la participació de la comunitat educativa d'una manera clara, real, sincera... El que constatam, però, va en la direcció contrària de la que hauria d'ésser. No podem oblidar que la política educativa necessita la complicitat de tots els qui hi participen, de tots els qui, en definitiva, l'hauran d'aplicar. Les lleis educatives no són suficients per poder millorar l'educació, fins i tot poden ésser un entrebanc significatiu, i aquest avantprojecte de llei n'és una prova.

c. La necessitat d'un consens educatiu

Hi ha moltes persones, entitats, institucions, etc., que han proclamat que és necessari que hi hagi un pacte educatiu tant a Espanya com a les Illes Balears. Els discursos polítics, però, van per un camí i la realitat va per un altre, a l'hora d'abordar els problemes reals de l'educació. Sembla que el pacte per l'educació no és més que un recurs dialèctic, un recurs polític que utilitzen quan els convé.

Així com van les qüestions polítiques, i en relació amb la LOMCE, podem assegurar que anam cap a un xoc de trens polítics i educatius. La distància per poder aprovar una llei d'aquestes característiques per consens, d'una manera dialogada, és de cada vegada més gran. I el pacte educatiu a Espanya és necessari, com també ho són els pactes d'Estat —a l'estil dels pactes de la Moncloa— per sortir més bé d'aquesta crisi econòmica, mantenir la cohesió social, reforçar les institucions del país i potenciar la confiança en nosaltres mateixos.

Així, és evident que per assolir l'estabilitat i la política educatives i millorar l'educació no únicament són necessaris grans pactes educatius en l'àmbit legislatiu, de finançament, estructura administrativa territorial, currículum bàsic, formació i política del professorat, sinó també arribar a pactes educatius concrets, reals, quotidians... Es tracta, en qualsevol cas, d'un tipus de pactes que es complementen: ambdós són absolutament necessaris. Per això, cal trobar l'estructura de pacte necessari, els interlocutors que ho facin possible en cada àmbit, en les temàtiques en què se centren cada un. Però cal, sobretot, que els diversos actors educatius tinguin voluntat per dur-los a terme i poder-los desenvolupar de manera real, i impedir que quedin just al paper.

Per tant, per aprovar aquesta nova llei educativa és bàsic que s'emmarqui en un consens polític i educatiu, estatal i territorial. La manca de consens educatiu en aquesta mesura i en d'altres posa les bases per tornar a modificar la llei quan canviï la correlació de forces polítiques al Parlament. De bell nou, inestabilitat educativa i irresponsabilitat política.

5. Consideracions sobre el contingut de la LOMCE

Analitzades i plantejades qüestions prèvies i de procediment de tipus polític i educatiu sobre la LOMCE, cal fer referència als punts de la norma a través d'una anàlisi i valoració:

a) En primer lloc, cal assenyalar que ens trobam davant una llei que no inclou cap memòria econòmica seriosa, malgrat les darreres incorporacions que hi han fet. Una reforma educativa és quelcom més que un increment de pressuposts i diners, i és evident que a l'hora de fer un canvi legislatiu i estructural cal analitzar l'impacte econòmic que tindrà aplicar-lo. En aquest sentit, és obvi que la llei hauria d'haver incorporat una memòria econòmica que ens permetés saber què costarà globalment aplicar-la i també els costos que les comunitats autònomes hauran d'assumir per desenvolupar les competències pròpies. És, doncs, una qüestió fonamental, si hom vol saber els costos directes i indirectes que tindrà la reforma educativa i la manera com seran distribuïts entre les administracions educatives competents. En aquest aspecte, hem d'assenyalar que s'han ofert algunes xifres, però ho han fet d'una manera poc rigorosa i sistemàtica. Cal, per tant, una memòria econòmica que sigui la base que defineixi el finançament de la llei d'una manera suficient i adequada. És, en qualsevol cas, una mancança fonamental per a una reforma d'aquestes característiques. O som davant una reforma educativa igual a zero? En tot cas, les darreres incorporacions que el Govern hi va fer no responen d'una manera adequada sobre el finançament d'una llei de la qual cal saber el que realment costa.

b) La nova redistribució de les competències educatives entre el Govern espanyol i el de les comunitats autònomes representa un exemple més de centralització educativa, quan el que hauria

de fer és reforçar la cooperació i col·laboració entre administracions educatives competents. En aquest context, el fet que l'Administració central fixi el 65% del currículum dels escolars a les comunitats autònomes que tinguin llengua cooficial i el 75% dels qui no tinguin llengua cooficial (actualment, és del 55% i del 65%, respectivament) revela no solament desconfiança envers les comunitats autònomes, sinó que també és la plasmació d'aquesta recentralització política, educativa, sanitària, social, etc., que es dibuixa. L'argument de la dispersió de continguts és massa abstracta i inconsistent, si no és acompanyat, per una part, de dades concretes i, per una altra, d'una justificació més seriosa. Per tant, després d'anys de descentralització educativa, aquesta nova redacció significa canviar la política educativa seguida fins al moment. Caldria tornar, doncs, a la redacció anterior sobre aquest punt. En aquest context de la reforma educativa, el que resulta inadmissible són les paraules del ministre Wert, el qual, en lloc de cercar el consens, afirma sense dades que la descentralització ha impulsat l'independentisme o que, a través de l'educació, volen espanyolitzar els estudiants catalans. És aquest l'argument de la reforma educativa en aquest punt de la LOMCE? Per tant, si la descentralització educativa —al marge dels errors, de la manca de cooperació suficient entre les administracions educatives i de la necessitat d'una normativa estatal que defineixi, amb la participació real de les comunitats autònomes, el mínim comú denominador de la cartera de serveis educatius a la qual tenen dret els alumnes de tot l'Estat— ha estat positiva, per què volen canviar l'orientació de la política educativa que va en contra de l'esperit de la Constitució espanyola? O, en qualsevol cas, arreglaran els problemes educatius existents amb aquesta norma centralitzadora? És aquest el camí per a una col·laboració lleial entre administracions? En aquest punt, anam per un camí inadequat, equivocat i perillós.

c) Segurament hauria estat necessari que el document del MECD, previ a la LOMCE, inclogués un diagnòstic compartit de l'educació seriós, rigorós i profund. No podem fer diagnòstics d'una sola part i parcials per justificar les reformes que volen dur a terme. Massa simple, massa poc rigorós, massa poc transparent. Un bon diagnòstic és la base per millorar. Un diagnòstic parcial, però, no solament no resol els problemes, sinó que en crea més. En aquest context, aquest diagnòstic compartit i debatut hauria estat un bon principi per tirar endavant una reforma educativa consensuada i amb un objectiu de perdurabilitat. Les dades que inclou la introducció de la LOMCE són parcials, i des de la parcialitat resulta gairebé impossible fer una reforma adequada i amb perspectives de futur.

d) La reducció del nombre de matèries i l'augment de les instrumentals, tot i que té aspectes positius, té, en la nostra opinió, conseqüències negatives. Per una part, té un plantejament massa «instructiu» del que és l'educació i, per una altra, deixa de banda la visió de l'educació des d'una perspectiva de la formació integral dels estudiants en una societat i en un segle que necessiten ciutadans formats i amb capacitat d'entendre la realitat i adaptar-se als canvis socials, culturals, econòmics, tecnològics, professionals... A més, ens hem de plantejar l'impacte que pot tenir aquesta reducció de matèries des de la perspectiva del professorat, tant en el nombre com en l'especialització.

e) Una de les característiques de la LOMCE és la marginació de les humanitats, sobretot a l'ESO i al batxillerat. Una marginació real de les humanitats que es constata en l'eliminació d'una part de la càrrega lectiva d'assignatures com Història, Música i Història de l'Art, i amb

la desaparició de Cultura Clàssica a ESO, etc. En aquest context, és evident que aquesta marginació progressiva de les humanitats en el currículum educatiu és un atemptat a la cultura i, a més, significa imposar un tipus de ciutadania acrítica i sense uns fonaments culturals fonamentals per poder entendre la nostra història, el nostre present i futur. Aquest «oblit», «retallada» i «marginació» de les humanitats és un factor negatiu en l'objectiu de dur a terme una formació integral dels estudiants.

f) Consideram inadequat que a l'educació primària l'estructuració es faci per cursos i no per cicles, quan la realitat, els estudis que s'han fets i les teories educatives posen l'èmfasi sobre els cicles, els quals són més adequats a l'edat dels infants d'aquest nivell educatiu, són mes flexibles i responen millor a la seva evolució i aprenentatge. Per què, doncs, aquest canvi? En aquest punt, trobam, per tant, que l'organització per cicles és més adequada per atendre les necessitats educatives i psicològiques dels infants i permet més coordinació i menys aspectes tancats.

g) Fer, en acabar el tercer curs de primària, una avaluació ens sembla innecessari i massa primerenc. Quin sentit té aquesta avaluació sobre competències? Què aporta a la millora de l'educació primària? Per què servirà aquesta avaluació inicial? Tindrà, realment, algun tipus de conseqüència? Quin cost tindrà aquesta avaluació? Qui la pagarà? Així, doncs, veiem innecessària aquesta avaluació de competències que és plantejada per a l'educació primària.

h) Suprimir l'assignatura Educació per la Ciutadania a primària no seria gaire significatiu, si el contingut quedàs integrat d'una manera transversal en les altres matèries d'aquest nivell educatiu. A més, a ESO, la denominada Educació Cívica i Constitucional —que substitueix Educació per la Ciutadania— no solament no integra tots els continguts de l'assignatura de la Ciutadania, sinó que ofereix una sola lectura de la Constitució. És que l'educació en valors no és important? Qui parla, doncs, d'adoctrinament ideològic? O és que aquesta supressió de les qüestions de la igualtat de gènere, entre altres qüestions i altres modificacions, és neutra? No es tracta de «mitificar» l'assignatura Educació per la Ciutadania, però sí posar de manifest que l'escola, a més transmetre coneixements, també ha d'ensenyar els valors d'una societat democràtica, avançada, plural i diversa. A tot això hi hem d'afegir que la Religió serà introduïda com a matèria en el currículum escolar, el qual tindrà l'assignatura laica de Valors. És aquesta una aposta seriosa d'un Estat on hi ha una separació de l'Església.

I) Fer, al final d'ESO, una avaluació és la plasmació d'una concepció educativa que mira cap enrere, que implica una concepció elitista i classista de l'educació, desconfiança respecte del professorat i dels centres, que és difícil pensar que vagi a favor de l'èxit educatiu i en contra del fracàs escolar, que representa una crítica frontal i real a la idea de l'avaluació contínua. A més, tot i la importància que la memòria ha de tenir en l'educació, aquesta «revàlida» suposa un reforç del memorisme més antipedagògic. Per tant, quin tipus de contingut tindrà aquesta prova? Quin cost tindrà? Qui la confeccionarà? Com la confeccionaran? Serà un factor més en el disseny d'un nou sistema educatiu rígid, poc flexible i que posa entrebancs a la mobilitat educativa? Estam davant una prova selectiva, que cerca una nova piràmide educativa més estreta al cap damunt i més ampla a la base? Segons la nostra opinió, anam cap a un sistema educatiu més selectiu i segregador.

j) En aquest context, podem dir el mateix de la prova final del batxillerat, que serà una avaluació que equivaldrà a la prova de selectivitat universitària, al marge de les proves que cada Universitat podrà establir. Tot i que cal concretar el tipus de contingut que serà avaluat o la mena d'aptituds personals, podem plantejar les mateixes qüestions: quina és la finalitat real d'aquesta prova? Quin cost tindrà? Qui la confeccionarà? Com la confeccionaran? Serà un factor més en el disseny d'un nou sistema educatiu rígid, poc flexible i que posarà entrebancs a la mobilitat educativa? Som davant la prova d'aquest nou sistema educatiu selectiu i elitista? Volen baixar el nivell educatiu de la població espanyola en uns moments en què cal incrementar-lo, d'acord amb les necessitats i demandes de la societat del segle XXI? A qui afavoriran totes aquestes «revàlides»?

k) En el cas que cada Universitat faci les seves pròpies proves per donar accés als seus estudis, cal que ens plantegem una sèrie de qüestions: tindrà qualque utilitat la prova final de batxillerat per poder accedir a la Universitat? Si cada una podrà fer les seves pròpies proves per a cada estudi o facultat, com podrà fer-les l'alumne que triï estudis de grau o universitats diferents? Haurà de fer un «itinerari» per diverses universitats per examinar-se de l'accés? Com ho podrà fer? Com seran finançades aquestes proves? És una manifestació més de l'elitisme educatiu que ve? És una manera d'impedir l'accés als estudis universitaris? Aquesta proposta de regulació pot significar, d'entrada, una discriminació tant per raons acadèmiques com socials, econòmiques i territorials —importants, aquestes darreres, en el cas de les Illes Balears. És una proposta que l'haurien d'especificar i analitzar en funció de l'impacte que tindria. És un plantejament que implica, d'entrada, més problemes que solucions. En qualsevol cas, l'haurien de negociar també amb la CRUE i en el marc del Consell d'Universitats.

l) Una de les qüestions que s'han de millorar, entre altres coses, de la nostra educació és l'ensenyament i aprenentatge de les llengües. El text inclou referències que es podrien obviar en una llei orgànica. La qüestió del trilingüisme és tan important, tan seriosa, que l'haurien d'enfocar pedagògicament i en la formació del professorat, i no solament des d'una perspectiva política i ideològica. En aquest sentit, és ben significatiu que el Govern —segons aquest avantprojecte— establirà les bases del plurilingüisme consultant solament les comunitats autònomes; tot un senyal en relació amb un tema important que cal abordar d'una manera integral i col·laborativa. Tota la societat i tota la comunitat educativa és favorable a millorar l'ensenyament de les llengües —un dels punts febles del nostre sistema educatiu—, però ho hem de fer des de la pedagogia, no des de la política, com ja fan algunes comunitats autònomes. Per millorar l'aprenentatge de les llengües són necessàries moltes mesures i iniciatives: canviar el mètode d'ensenyament, flexibilitzar-lo, millorar la formació dels professors, el nou paper que tenen ara els mitjans de comunicació social... La llengua és una assignatura de lliure configuració autonòmica, i això va més enllà del que significa una qüestió de nom.

m) Un tema que cal abordar d'una manera rigorosa són els itineraris d'ESO: són necessaris, però han d'ésser flexibles i han de permetre tornar al sistema «normal», i han d'impedir que hi hagi centres que es converteixin en guetos o que se'n creïn a les aules. En tot cas, avançar a tercer d'ESO l'elecció dels itineraris és massa prest. Els itineraris són necessaris, si no rompen la idea de l'escola comprensiva i possibiliten que hi hagi de veritat una educació diferenciada i individualitzada. Així doncs, cal que l'ESO ofereixi itineraris diferenciats que comparteixin un tronc comú,

però que estiguin planificats des de la flexibilitat i la possibilitat de tornar al sistema educatiu «normal». Segons la nostra opinió, la LOMCE va en una direcció massa rígida i segregadora. A més, tot això pot provocar que s'expedeixin títols diferents en acabar l'ESO, amb totes les conseqüències negatives que suposaria. Consideram que, en haver acabat l'ESO, l'alumne ha de tenir les mateixes possibilitats per poder seguir estudis postobligatoris de Formació Professional i de batxillerat. Les reformes introduïdes van en la bona direcció, però no són cap canvi en aquesta perspectiva.

n) La llei sembla que estigui més pensada per millorar el rendiment de les proves del PISA, si tenim en compte la proposta curricular. Seria un error si realment va en aquesta direcció. El PISA és important, però no és l'únic indicador per mesurar l'estat del nostre sistema educatiu. A més, cal dir que en fem una lectura massa negativa dels resultats, els quals, de tota manera, haurien de millorar d'una manera significativa. No es pot fer, però, una reforma per maquillar estadístiques de rendiment, fracàs o abandonament escolar. L'ensenyament del segle XXI ha d'oferir ciutadans formats que puguin afrontar els seus reptes; però ho han de ser tots, no una elit. Cal millorar el rendiment educatiu dels nostres estudiants, però no a través d'ardits curriculars limitats i amb mesures que no resolen els problemes reals, sinó que els maquillen.

o) Un aspecte que necessita un canvi important és la regulació de la Formació Professional, tant la bàsica, com els títols que es podran obtenir, els requisits per poder accedir al grau mitjà o al superior... Hom té la sensació que torni la Llei general d'educació de l'any 1970, amb l'elecció entre la FP i el BUP, amb una valoració mínima de la FP, etc. La qüestió de la qual es parla tant, la de la FP dual, sembla més una declaració d'intencions que una realitat possible. Així doncs, és un punt que cal millorar i modificar en el tràmit parlamentari o, si s'escau, en aquests moments de consultes. Impulsar la Formació Professional és totalment necessari, però no es pot fer de la manera com l'avantprojecte planteja.

p) Un punt que abans que sigui regulat i en funció de la sentència del Tribunal Suprem ja centra la polèmica és l'educació diferenciada per sexes i el seu finançament públic. És evident —en la nostra opinió— que els centres d'educació diferenciada tenen un encaix constitucional perfecte, però creiem que no responen, que no tenen dret, al que ha d'ésser la concertació educativa. Una concertació educativa, entesa com a servei públic d'educació —i que consideram necessària i imprescindible—, sempre ha de respondre a necessitats objectives d'escolarització i que no poden discriminar els alumnes en funció del seu sexe o altres situacions o condicions, si són centres subvencionats per les administracions públiques. Aquest punt respon més a demandes de grups concrets que no de la societat.

q) Un tema que recullen diversos punts i articles de la LOMCE és l'autonomia dels centres. Tot i que consideram necessari no únicament que els centres tinguin més capacitat de decisió, sinó també una direcció potent, la regulació que se'n fa és ambigua, equívoca, i pot fer augmentar les diferències i desigualtats entre els centres educatius en funció del tipus d'alumnat o de la zona on s'ubiquen. Si llegim amb deteniment alguns articles de la llei, tenim la sensació que hi ha més desregulació en relació amb les comunitats autònomes; que l'especialització curricular dels centres els podria permetre triar, d'una manera preferent, un determinat tipus d'alumnes; que la selecció de directors de centre dóna atribucions excessives a l'Administració en contra

del Claustre de Professors o del Consell Escolar; que les atribucions dels directors dels centres s'han de regular d'una manera clara, etc. Per tant, consideram adequat parlar de l'autonomia dels centres, però ha de quedar clara, ha d'ésser inequívoca, ha de quedar regulada. L'autonomia de centres no pot esdevenir una manera de crear centres desiguals, més que diferencials. Així doncs, és un tema que cal analitzar amb profunditat i amb un tractament que institucionalitzi d'una manera efectiva l'autonomia del centre i la professionalització de la direcció, amb una normativa clara i que no discrimini el professorat, cap tipus de centre ni estudiant.

r) En aquest sentit, reduir les competències dels consells escolars és prou discutible, poc democràtic, ja que, en aquest aspecte de la llei, són massa formals, simplement organismes consultius. És evident que cal replantejar les atribucions dels consells escolars, però no poden quedar com a organismes sense contingut i massa formals. En aquest sentit, resulta curiós que els que parlen dels pares, de la seva llibertat d'elecció de llengua o de centre, desvirtuïn el paper dels consells escolars, en el qual els pares tenen un paper important. Per tant, la seva existència no pot quedar reduïda a tenir un paper de «comparsa». Tot i això, cal redefinir la composició i les competències dels consells escolars amb diàleg i negociació. Els consells escolars dels centres educatius s'han de convertir en «petits parlaments» de cada escola o institut. Tenen representació de tota la comunitat educativa i les seves competències s'emmarquen en l'aprovació del projecte educatiu, en el «control» de la direcció del centre, en la col·laboració amb la comunitat o territori, en la consulta per part de la direcció del centre... Té, per tant, un articulat sobre el qual cal reflexionar i negociar d'una manera clara. Si hom vol que es mantinguin, els consells escolars han de tenir unes competències clares i no formals; però, si no han tenir una funció clara, val més no disposar d'organismes de paper.

s) Aquesta llei obri la porta d'una manera clara a fer rànquings educatius en el marc d'una concepció mercantilista i de mercat de l'educació. En aquest context, és totalment necessari que hi hagi informacions i indicadors sobre els centres, però no establir classificacions, ja que en el fons no milloren l'educació i podrien provocar que hi hagi centres de primera, segona o tercera. És a dir, farien augmentar la desigualtat educativa i es reduiria l'equitat del sistema educatiu. Això és una mala política. Segurament, és positiu que hi hagi competència entre els centres públics i també introduir una mica d'Estat als centres concertats, des de la perspectiva de supervisar-los respectant els concerts. Introduir-hi, però, massa mercat esdevindria un error educatiu que tindria conseqüències educatives, socials i ideològiques greus. Els rànquings educatius, que l'avantprojecte permet d'una manera clara, no són —segons la nostra opinió— una mesura adequada per millorar l'educació i podrien ser la plasmació d'una injustícia educativa.

t) De l'anàlisi d'aquesta llei en deriva la necessitat d'aprovar un Estatut del Professorat que ho reguli tot en relació amb la seva dedicació. L'avantprojecte, però, introdueix elements de mobilitat que poden significar aplicar polítiques arbitràries, tot i que som conscients que és necessari que hi hagi mobilitat entre centres o dins el territori. Aquesta regulació ha de garantir els drets del professorat, dels centres i alumnes. En qualsevol cas, el tema del professorat necessita una regulació més global i negociada.

u) La LOMCE no aborda —no és el seu objectiu— la qüestió de la formació del professorat, però la planteja. És un tema pendent, complex i difícil. Ha de ser abordat d'una manera integral,

des de la selecció de l'alumnat que vol estudiar Magisteri o de docents de secundària, fins a la seva formació, passant per la selecció del professorat, l'especialització, l'adscripció als centres, la formació permanent, etc. És una qüestió bàsica i fonamental per millorar realment l'educació.

v) Hauria estat oportú i necessari, en qualsevol cas, aprofitar la redacció d'aquesta llei per fer possible que els estudis superiors de Música, Disseny, Art Dramàtic, Conservació i Restauració de Béns Culturals, d'Arts Plàstiques, etc., fossin integrats, a través d'una disposició transitòria i a l'espera de la modificació de la LOMLOU (Llei orgànica de modificació de la Llei orgànica d'universitats), en l'estructura universitària a partir d'una normativa jurídica clara, d'una negociació pautada amb les universitats i d'una manera progressiva. En aquest sentit, cal assenyalar que a les Illes Balears hi ha el Conservatori Superior de Música, l'Escola Superior de Disseny i l'ESADIB.

Amb tot el que hem plantejat en aquesta reflexió, hom en pot extreure que la LOMCE té més rerefons ideològic que plantejament pedagògic. Per tant, és, segons la nostra opinió, una normativa innecessària i inoportuna, que amaga els problemes reals de l'educació, parteix d'una concepció centralista i té una visió elitista del sistema educatiu. És una proposta feta sense cap estudi econòmic seriós, amb un diagnòstic parcial, un debat mal plantejat i amb manca de diàleg. Una reforma que, en qualsevol cas, necessitaria la participació i complicitat de la comunitat educativa, però sembla que la majoria política al Congrés de Diputats i al Senat la imposarà d'una manera clara. La LOMCE es decanta, en qualsevol cas, per un nou elitisme educatiu.

LA POLÈMICA ARTIFICIAL I POLÍTICA DE LA LLENGUA: LA POLÈMICA DE LA LLENGUA VERSUS LA MILLORA DE L'EDUCACIÓ?

No hi ha dubte que ni el curs escolar 2012-13 ni el curs 2013-2014, en l'àmbit general d'Espanya i de les Illes Balears, no s'han caracteritzat per la normalitat, ja que les retallades educatives, les declaracions d'uns determinats responsables polítics, les convocatòries de vagues a l'educació, l'increment de la jornada lectiva dels docents, l'augment de les ràtios escolars, les declaracions en relació amb l'Educació per la Ciutadania, entre altres qüestions, revelen que hi ha una conflictivitat que feia anys que no vèiem. A les Illes Balears, tot i que va començar amb normalitat i sense conflictes, el desenvolupament del curs ha posat de manifest que ens trobam davant algunes incerteses de futur que caldrà afrontar amb decisió i consens. En aquest context, el decret pel qual és regulat el tractament integrat de les llengües als centres docents no universitaris de les Illes Balears és un element important d'una política educativa en relació amb la llengua que cal abordar amb finor i diàleg, amb llums llargs i equilibri, sense prejudicis ideològics i amb mentalitat pedagògica, amb rigor i objectivitat, amb la voluntat de millorar i no crear més problemes en l'ensenyament. Així, les nostres consideracions, reflexions i esmenes en relació amb aquest decret són les següents:

a. Principis generals

1. En aquest context de conflictivitat escolar i retallades educatives, les sentències del Tribunal Superior de Justícia de Catalunya, del de les Illes Balears, del Consell Consultiu de les Illes Balears i del Tribunal Suprem sobre la immersió lingüística han creat una polèmica que no solament va

més enllà de l'ensenyament, sinó que a les Balears n'ha rellevat els problemes reals a un segon terme. En tot cas, de la lectura de la sentència del Tribunal Superior de Catalunya en podem deduir, segons la nostra opinió, dues conclusions bàsiques: a) no qüestiona el model d'immersió lingüística que és aplicat a Catalunya amb èxit, tant des de la perspectiva de la cohesió social com de l'educativa, i, b) la sentència no diu quina ha de ser la presència del castellà com a llengua vehicular de l'ensenyament. Així doncs, seria un error tant que fos qüestionat l'enfocament del sistema d'immersió lingüística com que no es poguessin introduir modificacions al model, no únicament en funció de la filosofia de la sentència, sinó també de les característiques sociolingüístiques de la zona i les escoles, del perfil dels estudiants o de l'assoliment de competències lingüístiques en català o en castellà. L'ensenyament, en aquest aspecte i en d'altres, necessita normes clares, però també flexibilitat i adaptacions a l'hora d'aplicar-les.

2. Des d'aquesta perspectiva de la llengua, els diversos estudis que ha fet el Ministeri, la Conselleria o l'OCDE (l'informe del PISA) han posat de manifest que no solament cal incrementar les competències lingüístiques dels nostres estudiants en totes les llengües, sinó que els de les Balears tenen un coneixement similar de castellà i català, que òbviament cal incrementar.

3. Una dada que posen de manifest tots els estudis sobre les competències lingüístiques en una tercera llengua —fonamentalment, l'anglès— és, sense cap dubte, les mancances dels nostres estudiants en comprensió, parla, escriptura o gramàtica. Cal abordar, per tant, aquesta qüestió amb profunditat, ja sigui quant a continguts, metodologia, material didàctic, formació dels docents, temporalització de les mesures que s'han d'implantar, etc.

4. Així doncs, la qüestió que cal plantejar és si realment és necessari modificar la normativa actual sobre l'ensenyament de les llengües. Les normatives no es poden fossilitzar ni tampoc modificar sense estudis que ho reclamin ni acords. Per tant, no es tracta de qüestionar la possibilitat d'introduir canvis, sinó que s'ha de fer, i s'haurien de basar, en uns eixos fonamentals:

a) Els resultats de l'ensenyament i aprenentatge de les llengües, a nivell global i de centres, tant sobre la llengua catalana, castellana i les llengües estrangeres, en especial, l'anglès. Cal partir d'un coneixement, d'una diagnosi real sobre l'ensenyament de les llengües i els resultats que se n'obtenen. Aquest estudi no es pot fer solament en termes macros, sinó també centre a centre. Una normativa no pot fer canviar el que funciona; les normes únicament tenen sentit si milloren els processos educatius. Per tant, la flexibilitat hauria de ser el punt de partida sobre el qual es construïssin projectes educatius que funcionassin.

b) El diàleg, la negociació, la complicitat, l'acord de la comunitat educativa a través dels diferents agents educatius (professors, pares, titulars dels centres, sindicats, patronal, directors dels centres, etc.). En aquest context, el projecte educatiu de centre, en el qual està inserit el seu projecte lingüístic, és el punt estratègic a partir del qual s'ha de dur a terme l'estratègia pedagògica de l'ensenyament de les llengües.

c) La llibertat dels pares per elegir la llengua de l'ensenyament s'ha d'exercir, en la nostra opinió, en el marc dels projectes lingüístics dels centres. No es pot plantejar el procés d'ensenyament

i aprenentatge des de la perspectiva de l'assemblearisme o de la capacitat dels pares de decidir cada any les propostes metodològiques a partir de les quals els estudiants assoleixin les competències lingüístiques.

d) L'acord polític en un tema sensible que necessita el consens dels diversos grups parlamentaris amb l'objectiu de contribuir a la normalització del català, incrementar les competències lingüístiques dels estudiants i fer possible que hi hagi ciutadans multilingües.

e) La llengua, les llengües han d'esser instruments de comunicació; les llengües no poden ésser, no han d'esser, barreres i elements de confrontació política, ideologia, social o educativa.

f) La normativa sobre l'ensenyament de les llengües s'ha de fonamentar en la preeminència del català, en tant que llengua pròpia i oficial de la comunitat autònoma de les Illes Balears. Aquesta preeminència no significa, no pot significar, considerar el castellà llengua impròpia. El castellà n'és llengua oficial, juntament amb el català, i llengua oficial de l'Estat. A més, hi ha diverses sentències que posen de manifest que la llengua castellana també és considerada vehicular. Es tracta, doncs, de trobar l'equilibri partint de la consideració que el català és llengua vehicular majoritària.

g) El futur de les societats del segle XXI és el multilingüisme. No ser conscients que les llengües són una riquesa personal, cultural, política, ideològica i econòmica és no entendre què és i què serà la societat del segle XXI. Cal ser conscients, també, de la situació asimètrica i desigual del català en la societat balear. Per sobreviure, les llengües han de ser útils, tenir prestigi i esser protegides. La llibertat d'ús de les llengües està fonamentada constitucionalment, però també la protecció de les minoritàries, i no únicament per la legislació espanyola, sinó també per la normativa europea o pels plantejaments i accions de la UNESCO.

b. Principis pedagògics sobre l'ensenyament i aprenentatge de les llengües oficials de les Illes Balears i d'una tercera llengua

D'acord amb el que hem plantejat, volem posar de manifest una sèrie de punts que consideram fonamentals en relació amb l'ensenyament i aprenentatge de les llengües oficials de la comunitat autònoma de les Illes Balears:

1. Cal partir de l'objectiu que el procés d'escolarització ha d'aconseguir que els estudiants acabin l'ensenyament obligatori amb els coneixements adequats de català i castellà, i diferenciar entre aquest objectiu final i el procediment metodològic per assolir-lo.

2. A més, és indispensable, d'acord amb la realitat social, econòmica o professional actual, aprendre almenys una tercera llengua, especialment l'anglès o l'alemany. Tot i això, el multilingüisme és, com a model, ara per ara, inviable i no s'han de proposar objectius inassolibles.

3. Cal partir, també, d'un fet difícilment qüestionable: l'ensenyament d'idiomes a Espanya, a les Illes Balears, és realment molt millorable. Cal un canvi metodològic que millori l'ensenyament de les

llengües i també, com a objectiu prioritari, oferir una formació del professorat adequada en tots els sentits.

4. L'ús vehicular del català a les escoles de les illes Balears presenta una diversitat significativa en els nivells educatius i en els tipus de centres. És important tenir això en compte a l'hora de prendre decisions que permetin fer adaptacions concretes en funció de la composició sociolingüística de les escoles o zones, i potenciar, segons cada cas, l'ús del castellà o del català. La flexibilitat, amb normes clares, s'ha de concretar als centres, que són els que coneixen la realitat quotidiana, al marge de debats estèrils i inoportuns.

5. El dret dels pares a elegir la llengua de l'aprenentatge no es pot utilitzar com a arma política per impedir projectes pedagògics coherents i lògics. La veu dels pares en l'educació és fonamental, però també és important que hi hagi un projecte educatiu i lingüístic de centre que garanteixi, al final de l'escolarització obligatòria, el domini d'ambdues llengües oficials i impedeixi la separació dels alumnes per raons de llengua. En qualsevol cas, els drets dels pares han de ser articulats en el context dels projectes educatius i lingüístics de centre.

6. Afirmar que la immersió lingüística en català s'estén a tot el sistema escolar de les Illes Balears no respon a la veritat. Efectivament, en aquesta qüestió, les diferències són significatives entre els diversos nivells educatius, entre illes i zones geogràfiques, entre l'escola pública i la privada concertada, entre les diverses àrees i assignatures, etc. Per tant, les afirmacions que generalitzen aquesta immersió no són reals.

7. La política lingüística escolar s'ha de fonamentar legalment sobre els diversos articles de la Llei de normalització lingüística (substancialment, en els articles 17, 18, 20 i 22). Això implica potenciar l'ús normal del català a l'escola; poder utilitzar normalment i correctament el català i el castellà al final de l'ensenyament obligatori; no segregar estudiants per raons de llengua; institucionalitzar el català com a llengua oficial en tots els nivells educatius; aplicar el dret dels alumnes a rebre l'ensenyament en català o en castellà... Fer possible tots aquests objectius implica dissenyar projectes lingüístics de centre que es fonamentin en la diversitat, flexibilitat, integració i eficàcia pedagògica. És a dir, cal un projecte educatiu i lingüístic de centre que, d'acord amb aquests principis legals, la realitat sociolingüística de la zona o dels estudiants i els principis pedagògics de l'ensenyament de les llengües, pugui incrementar el nombre d'hores de català o de castellà a través de la programació de les diverses matèries, o vehicular qualque assignatura en la llengua que sigui més necessària, etc.

8. D'acord amb el que hem plantejat, és evident que caldria introduir la flexibilitat pedagògica en el procés d'ensenyament i aprenentatge de les llengües. Això significa que, d'acord amb les característiques del centre, la composició sociolingüística dels estudiants, els resultats obtinguts, la tradició del centre, es puguin adoptar mesures diverses:

   a) El català ha d'ésser la llengua vehicular de l'ensenyament.

   b) Incrementar el nombre d'hores de català o castellà d'acord amb els resultats i característiques del centre.

c) Utilitzar el castellà com a llengua vehicular en qualque assignatura, d'acord amb les característiques del centre i la composició sociolingüística dels estudiants.

d) La introducció d'una tercera llengua s'ha de dur a terme sense fer malbé els models lingüístics de les escoles que han estat reeixits i ha de tenir en compte les experiències existents en relació amb la introducció de la tercera llengua. En tot cas, les dades sobre l'aprenentatge de l'anglès a Espanya i a les Balears demostren que cal fer un esforç important en aquest aspecte.

e) El model de multilingüisme, partint dels mínims necessaris per a les llengües oficials de la comunitat autònoma de les Illes Balears, únicament pot ser aplicat si es concedeix un marge important d'actuació als centres perquè donin resposta a les necessitats, característiques sociolingüístiques del centre i als recursos existents, i tot això d'una manera progressiva.

f) El model d'una tercera llengua solament pot tirar endavant amb una formació més intensa dels docents, si parteix d'una metodologia i d'un material pedagògics contrastats, si es contracta personal docent auxiliar procedent dels països de la llengua que s'ensenya, si es fa servir el material audiovisual adequat...

g) L'aprenentatge d'una tercera llengua necessita una planificació seriosa quant a temps, professorat i metodologia. No es pot improvisar.

h) L'aprenentatge d'una tercera llengua requereix que la societat la potenciï a través dels diversos canals de televisió, les pel·lícules en versió original i altres mesures socials.

i) El model de multilingüisme requereix, a més, unes ràtios més baixes que les que han estat aprovades i, per ensenyar idiomes, calen processos d'individualització educativa.

Tanmateix, a l'hora de tirar endavant un decret de tractament de llengües, consideram que caldria tenir en compte una sèrie de reflexions:

1) El decret no pot ser fruit de la imposició, sinó que hauria de ser la conseqüència d'un procés de reflexió i negociació.

2) El decret s'hauria de fer des d'una perspectiva pedagògica i metodològica, i hauria de donar resposta a l'objectiu de millorar les competències lingüístiques dels estudiants.

3) El decret no pot ser una resposta als resultats de la lliure elecció de llengua ni pot anar en contra de la filosofia fonamental del decret de mínims, malgrat que pugui incloure la possibilitat de modificar-ne aspectes des del consens.

c. Reflexions i consideracions sobre el decret

Tot i que de l'anàlisi anterior se'n pot deduir, d'una manera explícita i implícita, una crítica al decret que regula el tractament integral de llengües als centres docents no universitaris de les Illes Balears,

voldríem concretar-ne algunes qüestions. Tanmateix és un text que necessita ser treballat amb més profunditat:

1) Consideram que el concepte «tractament de llengües» és poc adequat. En tot cas, hauria de ser «ensenyament» En aquest sentit, creiem que el títol del decret s'hauria de referir a l'ensenyament integrat de les llengües.

2) La qüestió del tractament integrat és un plantejament metodològic encertat. Amb tot, és una qüestió amb referència a la qual hi ha sentències contràries i que, en qualsevol cas, no és fàcil de desenvolupar. En el projecte de decret, el concepte d'«integrat» és molt abstracte, molt teòric i difícil d'aplicar.

3) La fonamentació jurídica i pedagògica del decret és —segons el meu entendre— discutible i parcial. En aquest sentit, si bé cal tenir en compte les sentències existents, la seva interpretació és més flexible que la que deriva del projecte de decret.

4) El decret s'hauria de fonamentar necessàriament en estudis previs sobre el coneixement d'idiomes que té el professorat i l'alumnat, i en l'avaluació de les experiències d'impartir matèries en un idioma estranger que actualment es duen a terme a les nostres illes. En aquest sentit, cal destacar les mancances següents:

   a) No disposam de cap dada sobre els processos d'adquisició de competència lingüística a l'educació infantil i al primer cicle de primària (nivells de vocabulari, capacitats d'expressió oral, nivells de lectura i escriptura, etc.).

   b) Així mateix, manquen dades contrastades sobre la implantació de la llengua estrangera a l'educació infantil i al primer cicle de primària.

   c) Finalment, no disposam de cap dada relacionada amb les experiències d'impartir àrees curriculars en un idioma estranger (seccions europees, per exemple) o d'altres experiències (agrupacions flexibles, desdoblaments, etc.) que ja fan determinats centres i que, sens dubte, aportarien informació molt enriquidora i rellevant sobre el procés que es vol dur a terme.

5) A l'exposició de motius, el decret invoca la Resolució del Consell de la Unió Europea de 12 de maig de 2009 sobre la conveniència d'incrementar les competències lingüístiques dels ciutadans en més d'una llengua de la Unió Europea, a més de les oficials del país d'origen. No obstant això, el Projecte de decret sembla que no té en compte la Resolució del Comitè d'Experts de la Unió Europea de 21 de setembre de 2005 sobre l'aplicació de la Carta europea de les Llengües regionals o minoritàries. Així doncs, convé recordar que l'ensenyament bilingüe a les Illes Balears encara no gaudeix d'un nivell de consolidació suficient.

6) El decret genera inseguretat, perquè fa que les famílies es creïn expectatives que difícilment poden ser ateses i, per tant, genera confusió entre la comunitat educativa. Aquesta qüestió ja s'ha posat de manifest en la aplicació de d'ordre del conseller d'Educació, Cultura i Universitats per

la qual es regula la convocatòria del procés d'admissió i de matriculació d'alumnes als centres sostinguts totalment o parcialment amb fons públics en els nivells de primer i segon cicle d'educació infantil, primària, secundària obligatòria, mòduls voluntaris de programes de qualificació professional (PQPI) i batxillerat per al curs 2012-13.

7) El decret posa de manifest, als articles 6 i 7, l'opció dels pares a escollir la llengua de l'ensenyament. En aquest sentit, volem fer referència, a més del que ja hem manifestat, als vots particulars que varen emetre dues vocals del Consell Consultiu sobre aquella ordre en relació amb el dictamen aprovat. Així, el vot particular feia una referència explícita i implícita a aquesta qüestió:

   a. Des de la perspectiva de l'article 18.1 de la Llei de normalització lingüística, l'article 5 no respon a cap lògica perquè no constitueix, òbviament, un instrument per a l'elecció de llengua en el primer ensenyament. Ho demostra el fet que, sigui quina sigui la preferència manifestada pels pares o tutors, la seva opció no tindrà cap conseqüència jurídica, organitzativa o funcional. La mateixa ponència aprovada per la majoria dels nostres companys reconeix que aquesta manifestació de preferència lingüística no comporta «arbitrar cap regulació ulterior referent a la forma de materialitzar o dur a la pràctica aquesta elecció».

   b. Si s'accepta la premissa anterior, serà fàcil convenir que la virtualitat del precepte és nul·la i que, per tant, incloure-la en una ordre reguladora del procés d'escolarització no respon a cap raó jurídica o tècnica mínimament atendible. En bona tècnica, qualsevol norma intenta assignar una conseqüència a un supòsit de fet; en aquest cas concret, això no es compleix i, a més, crea una confusió evident entre els pares i tutors, els quals podrien donar un sentit a les seves manifestacions que no es correspongui posteriorment amb les expectatives creades. Hi ha, certament, un element d'inseguretat jurídica (article 9.3 de la Constitució), que lamentablement el dictamen no ha tingut en compte.

   c. En la nostra opinió, aquesta crítica no desapareix amb l'al·legació de la finalitat estadística o comptable a què fa referència, sense deteniment, la ponència aprovada per majoria. En primer lloc, perquè les declaracions sobre la preferència lingüística són voluntàries i, a més, ho són únicament respecte dels pares o tutors que formulin la sol·licitud de plaça escolar, que, en realitat, seran una minoria, atesa la continuïtat en el centre de la major part dels alumnes. En segon lloc, perquè la prescripció de comptabilització es formula en termes imprecisos i sense indicació de quin òrgan de la Conselleria competent haurà de rebre i gestionar aquesta informació (que ja hem dit que serà incompleta i poc significativa). I, en definitiva, perquè la simple operació de còmput de les declaracions de pares i tutors, sense cap sistemàtica ni finalitat raonable, no compleix el principi de servir amb objectivitat els interessos públics que vincula les administracions públiques (article 103.1 de la Constitució). En darrer terme, haurem de recordar que l'Ordre projectada únicament tindrà efectivitat per al curs 2012-13, circumstància que palesa, a més, l'escassa utilitat de les dades que se'n puguin obtenir. Per tot això, amb la redacció de l'article 5, l'Ordre projectada no solament va més enllà de la funció que li assigna el Decret 37/2008 de 4 d'abril, sinó que distorsiona el mandat del legislador en relació amb el dret d'opció lingüística en el primer ensenyament, perquè l'article 18.2 de la Llei de normalització

lingüística exigeix al Govern «mesures adients» per a l'efectivitat del dret d'opció, i no textos normatius confusos, tècnicament deficients i materialment irraonables, com el que el dictamen lamentablement ha avalat.

8) D'acord amb aquest plantejament jurídic, que si bé no es refereix a aquest de decret, sí que ho fa a la filosofia del vot particular del dictamen que va emetre el Consell Consultiu de les Balears sobre l'ordre esmentada de la Conselleria, es refereix d'una manera clara a determinats articles de l'articulat d'aquell decret.

9) En aquest sentit, cal tenir en compte que, si bé el dictamen del Consultiu ha estat favorable al Decret TIL, la meitat dels membres n'han discrepat. I un dels arguments ha estat que el Consultiu no pot interpretar que actualment s'hagi assolit la normalització de la llengua catalana.

10) En aquest context plantejat, consideram que l'article i la disposició addicional 23 de l'esborrany de decret primera, referits a la consulta als pares, cal que sigui rebutjada per tot el que suposa d'inseguretat jurídica, de plantejar als pares opcions fonamentalment pedagògiques i no de model educatiu, i el que pot implicar de discontinuïtat en el desenvolupament del projecte educatiu dels centres d'un any per l'altre.

11) Una qüestió que provocarà problemes, segons l'articulat del decret, en el cas que els centres no elaborin el projecte de tractament de llengües, és que la Conselleria determinarà les àrees que s'han d'impartir en cada llengua. Fins i tot en el cas que cada centre elabori el seu projecte, com es pot arribar a un acord en les zones d'adscripcions? Quina coordinació hi haurà amb l'IES al qual estan adscrits? Ens trobam en un punt en què hi poden haver contradiccions importants i es poden generar més dificultats per assolir les competències lingüístiques necessàries.

12) D'acord amb aquestes consideracions, la nostra proposta seria promoure la implantació de mesures generals i no discriminatòries, com ara que els centres educatius de les Illes Balears augmentassin progressivament les hores lectives setmanals dedicades a la llengua o a les llengües estrangeres entre un 15% i un 20% en el còmput total. El 80% restant seria fixat pels centres d'acord amb llurs projectes lingüístics, en què la llengua catalana seria la majoritària d'ensenyament i el castellà també seria utilitzada com a llengua vehicular en una assignatura, sempre d'acord amb les característiques del centre i alumnat. En aquest sentit, el percentatge d'ús del català hauria d'oscil·lar entre el 55% i 60%, mentre que el de castellà oscil·laria entre un 25% i un 30%. En tot cas, aquests percentatges haurien de tenir un procés de transició en la seva aplicació, que hauria d'esser progressiva, flexible i d'acord amb els recursos dels centres, característiques de la zona on s'ubica el centre i els estudiants.

13) El decret, tanmateix, inclou a l'article 20 la possibilitat de dur a terme projectes lingüístics de centre als que tinguin en compte la pròpia dinàmica i filosofia lingüística. Aquest article, però, ha de tenir en compte determinats aspectes del trilingüisme.

14) El decret hauria de reforçar, d'acord amb el que hem plantejat, l'autonomia dels centres en l'elaboració del seu projecte lingüístic en el marc de la normativa aprovada i d'aquest mateix

decret. Per tant, el paper de l'Administració hauria de ser permetre'n el desenvolupament en el marc dels principis, consideracions i esmenes presentades a l'esborrany.

15) El decret hauria d'incloure una planificació temporal en el procés de desenvolupament. D'aquesta manera, permetria mantenir els projectes que han tingut uns resultats positius en l'assoliment de les competències lingüístiques dels estudiants en les llengües oficials de comunitat autònoma i en la tercera llengua.

16) El decret hauria d'incloure, en les disposicions addicionals, que la Conselleria proposarà als òrgans pertinents un pla de formació permanent i específica per als docents en temes de metodologia de llengües i en l'elaboració del material pedagògic necessari.

17) El decret hauria d'incloure, en les disposicions addicionals, que la Conselleria redactarà un informe anual sobre la seva aplicació, tant en general com respecte dels centres. L'informe hauria de revelar els resultats del decret en funció dels objectius. Aquest informe hauria d'esser objecte de diàleg en els diversos nivells institucionals: centres, mesa del diàleg educatiu, CEIB, Conselleria d'Educació i Parlament de les Illes Balears.

18) El decret hauria de comprometre la Conselleria a disminuir les ràtios dels diversos nivells educatius amb l'objectiu de fer possible un ensenyament més individualitzat, no solament el de llengües, sinó també el de les altres matèries.

d. Reflexions finals

En tot cas, cal elevar el nivell de les competències lingüístiques dels nostres estudiants, ja sigui en català, castellà, anglès... Cal deixar de banda el debat polític en què n'hi ha que estan encallats i centrar-nos a millorar la qualitat de l'educació i l'equitat en temps de crisi i d'incertesa en quasi tot. En aquest context, unes de les característiques que ha de tenir qualsevol política educativa digna d'aquest nom són la continuïtat, coherència, el rigor, estabilitat, els missatges clars, la presa de decisions fonamentades i contrastades o l'existència d'un full de ruta que doni confiança a la comunitat educativa i a la societat civil, la complicitat de la comunitat educativa... Una política educativa digna d'aquest nom ha d'implicar la recerca de complicitats amb el professorat i els pares, la comunicació clara del que es pretén des del diàleg, consens i acord, i el triomf de la planificació seriosa sobre la improvisació permanent; en definitiva, la preeminència de la raó educativa sobre els interessos ideològics i polítics en un moment com el que vivim actualment.

El decret TIL suposa, en la nostra opinió, un entrebanc més en el procés de millora de l'ensenyament de les llengües; crea problemes on no n'hi ha; no resol els existents; no té en compte els recursos necessaris per millorar les competències lingüístiques dels nostres estudiants; no fa una temporalització de l'aplicació del decret; no té en compte les retallades educatives existents; ignora l'increment de les ràtios; deixa enlaire moltes qüestions que poden ésser desenvolupades d'una manera arbitrària, etc.

LA UNIVERSITAT QUE VE

No hi ha cap dubte que la Universitat espanyola està en una cruïlla important per al seu futur. Efectivament, després d'anys de creixement del nombre d'universitats, universitaris, de titulacions, grups de recerca, projectes d'investigació, publicacions d'impacte, transferència de coneixement, divulgació universitària, etc., cal reflexionar sobre cap a on anam. La història de la Universitat espanyola durant la democràcia ha estat una història d'èxit i ho continua essent. És una història d'èxit que no ens pot fet oblidar els problemes reals que tenim les universitats i els reptes als quals ens enfrontam d'una manera clara en aquest segle del coneixement, de les incerteses i de la globalització universitària.

Cal, doncs, prendre decisions en els diversos àmbits de la política universitària: model d'Universitat, tipus de finançament, relació amb la societat en general i amb l'empresa, política de beques, política de taxes, pla d'investigació i innovació, governança i transparència universitàries, internacionalització i mobilitat universitàries, tipus de suport polític, més visibilitat social... Tot això i més, però a partir de la reflexió, del rigor, participació, debat, voluntat política; a partir, fonamentalment, de les decisions de les universitats, que han d'assumir la seva responsabilitat, les seves responsabilitats.

En aquest context, quina és la política que impulsa el Ministeri d'Educació en relació amb la Universitat? Abans d'analitzar les mesures universitàries i el significat polític, social i educatiu que tenen, consideram que és necessari partir de dos plantejaments bàsics: per una part, cal posar de manifest que el Govern del PP aplica hores d'ara una política amb un fort calat polític i ideològic en relació amb l'ensenyament, la sanitat, la justícia, la política informativa, els serveis socials, l'Església, l'avortament, etc. I la qüestió universitària no és aliena a aquesta profunda ideologització. I, per una altra part, malgrat les crítiques que es fan al ministre Wert, cal posar de manifest que les seves decisions no són personals ni individuals, sinó que responen, d'una manera clara i coherent, a una proposta política determinada sobre l'educació, al marge del seu tarannà, la manera de plantejar les diverses qüestions, la prepotència i l'autoritarisme. El senyor Wert sap perfectament el que fa, per què ho fa, què vol i com ho vol aconseguir; el ministre d'Educació no va per lliure ni en la qüestió de la LOMCE ni en les diverses decisions que pren sobre la Universitat.

Totes les decisions que ara pren el ministeri tenen i tindran un impacte important sobre la Universitat del futur, sobre la Universitat que ve. Quines decisions? En primer lloc, hem de fer referència a l'informe *Propuestas para la reforma y mejora de la calidad y eficiencia del sistema universitario español*, elaborat per una comissió d'experts elegits pel Ministeri d'Educació. És un informe d'un grup que no solament no és cap exemple de pluralitat ideològica i universitària, sinó que representa majoritàriament una ideologia conservadora. En qualsevol cas, l'informe estableix les bases del que pretén el ministeri en política universitària i marca la direcció d'un nou model d'Universitat. És una proposta que no té ni el consens de la comunitat universitària, ni dels polítics ni tampoc de la societat.

La segona decisió del ministeri i de les comunitats autònomes implica una política de retallades econòmiques que, des de fa una sèrie d'anys, posen en perill la supervivència de les universitats i

sobretot la sostenibilitat d'un sistema que necessita reformes i no una política de retallades, quan països com Alemanya o França incrementen la inversió en educació, coneixement i investigació. És una política que implica la degradació progressiva de la institució universitària. És aquest l'objectiu que pretenen assolir: degradar les universitats espanyoles en uns moments en què necessiten fer un salt per competir millor en un món universitari de cada vegada més complex? Estam en un procés de disminuir el nombre d'Universitats o de titulacions per la via del decret, l'autoritarisme i no per la via del diàleg?

La tercera decisió fa referència al decret Wert sobre docència. Aquest decret ha incrementat la dedicació horària del professorat universitari en uns moments en els quals l'aplicació del Pla de Bolonya necessitaria una opció clara per la qualitat de la docència. Aquesta mesura suposa una manifestació de menyspreu al procés d'ensenyament i aprenentatge, una massificació intencionada de les classes i, fonamentalment, que el personal docent dediqui menys temps a una de les funcions bàsiques de la Universitat: la recerca. A tot això hi hem d'afegir les retallades en I+D, i el retard en la convocatòria de projectes d'investigació. És que hi ha un intent, vists els fets, de transformar les universitats en centres just d'ensenyament superior?

La quarta decisió fa referència a la política d'entrada dels estudiants a la Universitat. Parlam de la política de les taxes, que s'incrementen progressivament, any rere any, en uns moments en els quals les famílies passen importants dificultats econòmiques i en els quals la desocupació ha augmentat d'una manera impressionant. I la política de beques, que té uns pressuposts minvants i que endureix les condicions per accedir-hi. Som davant una política de disminució del nombre d'universitaris i d'un nou elitisme universitari, que no seria més que la continuació de la política d'elitisme i de segregació educativa que planteja la LOMCE. És aquesta la resposta política a la societat del coneixement, que de cada vegada necessita persones més formades?

I així podríem continuar. Som, doncs, davant la posada en marxa d'una política universitària que canviarà a mitjà termini la realitat universitària espanyola, que passarà a tenir menys universitats de primera, que seran centres d'ensenyament superior dedicats, fonamentalment, a la docència, amb menys universitaris, amb una disminució de la política d'igualtat d'oportunitats i amb una elit universitària de cada vegada més reduïda, amb una Universitat menys investigadora... És aquest el camí que necessita la societat i l'economia espanyola?

És evident, tal com hem plantejat, que la Universitat espanyola necessita reformes profundes, però s'haurien d'introduir a partir d'estudis seriosos, debats profunds, participació de la comunitat universitària, la societat i el Parlament. Necessitam un debat profund; hem de reflexionar entre tots, sobretot. El debat sobre la Universitat ha d'anar més enllà de la qüestió del finançament o del governament; més lluny, sempre molt més lluny. Hem de ser capaços de debatre i construir una Universitat que sigui motor del progrés econòmic i social; que lluiti contra les actituds de resignació i apatia; que generi idees i que recuperi la capacitat transformadora del pensament; que abandoni l'immobilisme i que rompi les inèrcies i les rutines... La Universitat ha de deixar de ser conservadora i immobilista, i ha de poder tornar a complir les funcions que el segle XXI ens exigeix. Serem capaços d'estar a l'altura?

ELEMENTS PER A UNA POLÍTICA EDUCATIVA D'ÈXIT

Si bé el sistema educatiu de les Illes Balears no ha assolit el nivell de modernització educativa adequat, tant des de la perspectiva quantitativa com qualitativa, hem d'assenyalar que, durant el període democràtic i autonòmic, l'educació balear ha millorat d'una manera significativa, malgrat els problemes que té a diversos nivells. En qualsevol cas, hem de dir que un dels problemes més significatius del sistema escolar balear és, sense cap dubte, l'abandonament escolar, el qual no solament és l'expressió d'una problemàtica escolar, sinó també del model econòmic que caracteritza la societat balear. I sobre aquesta problemàtica cal plantejar una política educativa que doni resposta a aquesta problemàtica i que també permeti millorar l'educació en tots els nivells educatius. Es tracta de posar les bases d'una política educativa que converteixi l'èxit escolar en un objectiu fonamental i bàsic, amb l'objectiu que el sistema balear faci un salt qualitatiu i aconsegueixi la modernització que el segle XXI exigeix a l'educació i que la societat balear necessita.

De quin concepte d'èxit educatiu partim? Bernat Albaigés i Miquel Martínez[1] defineixen l'èxit educatiu a partir de cinc dimensions:

1. La promoció i l'assoliment de bons nivells de **rendiment educatiu**

2. Garantir l'**equitat educativa**: promoure la igualtat d'oportunitats en l'accés als recursos educatius i aprofitar-los, i fomentar la cohesió social

3. Reforçar l'**adhesió educativa**: afavorir la identificació dels individus amb l'àmbit educatiu i la vinculació positiva

4. Treballar amb vista a la **transició educativa**: acompanyar els individus al llarg de la trajectòria formativa

5. Fomentar l'**impacte i el retorn de la inversió educativa**: garantir el desenvolupament integral dels individus i societats en conjunt**.**

Què significa tot això? Significa que si l'abandonament escolar és, juntament amb un grau d'escolarització baix en els nivells postobligatoris —batxillerat, Formació Professional i Universitat—, el problema estructural que caracteritza el sistema educatiu balear, és evident que tota l'estratègia educativa ha d'estar encaminada a superar-lo.

I això implica, entre altres objectius, els següents:

a) Millorar les taxes d'idoneïtat a tots els nivells educatius, sobretot a l'ESO

b) Millorar el rendiment en els nivells que el PISA planteja en els diversos aspectes avaluats

[1] Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2011. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. 2012. Informes breus 39. Educació, pàg. 14-15.

c) Millorar la taxa de graduació a l'ESO

d) Millorar les taxes d'escolarització tant al batxillerat com a la Formació Professional

e) Disminuir d'una manera progressiva el nivell d'abandonament prematur

f) Incrementar les taxes d'escolarització a l'educació infantil, sobretot de 0 a 3 anys

g) Millorar l'excel·lència del nostre sistema educatiu. Vistes les característiques de l'educació balear, d'entrada cal millorar-ne l'equitat en tots els aspectes i nivells. No podem oblidar que la desigualtat social és una de les manifestacions mes significatives de la crisi econòmica actual.

I per poder assolir tots aquests objectius cal:

a) Disposar dels recursos necessaris per aplicar la política adequada i fer-ne un ús eficaç i eficient

b) Dissenyar un altre model organitzatiu dels centres que impliqui disposar dels recursos adequats a les seves necessitats i que faci complir les seves responsabilitats i assumir-les.

c) Considerar la família un factor educatiu fonamental, amb tot el que això implica en relació amb els projectes d'intervenció socioeducativa sobre la família i la potenciació de les AMIPA.

d) Que l'Administració educativa es comprometi a prendre les decisions d'acord amb evidències d'investigacions, experiències educatives, de projectes educatius contrastats, etc.

e) Construir la política educativa a partir de l'acord i el consens polític, social i educatiu.

Construir una política educativa que tingui l'èxit com a objectiu fonamental és la base perquè el nostre sistema educatiu millori d'una manera progressiva, adequada, col·laborativa i consensuada. En qualsevol cas, ha de partir del diagnòstic real sobre el qual s'ha de fonamentar qualsevol mesura de política escolar.

II. EL SISTEMA ESCOLAR DE LES ILLES BALEARS

Evolució de l'educació primària a les Illes Balears. Deu anys de canvis

Jordi Escudero Tomàs

RESUM

Aquest article presenta una visió general dels canvis que ha sofert l'etapa de l'educació primària a les Illes Balears els darrers deu anys.

L'article s'estructura en tres parts. A la primera, exposam i analitzam els indicadors que consideram essencials per entendre l'evolució de l'etapa, la inversió educativa i el nombre d'alumnat, entre d'altres.

A la segona part, de contingut més qualitatiu, analitzam l'opinió de quatre informants clau de la comunitat educativa sobre els aspectes positius i negatius d'aquest període, i l'impacte que han tingut aquests canvis sobre el sistema educatiu i la societat.

A la tercera i darrera part de l'article, presentam les conclusions i reflexions.

RESUMEN

Este artículo presenta una visión general sobre los cambios que ha sufrido la etapa de la Educación Primaria en las Illes Balears durante los ultimos diez años.

El articulo se estructura en tres partes. En la primera, se exponen y analizan los indicadores que se han considerado esenciales para entender la evolución de la etapa, inversión educativa, y numero de alumnado, entre otros.

En la segunda parte, de contenido más cualitativo, se analiza la opinión de cuatro informantes clave de la comunidad educativa, sobre los aspectos positivos y negativos de este periodo, y del impacto que han supuesto estos cambios sobre el sistema educativo y la sociedad.

En la tercera y última parte del artículo, se presentan las conclusiones y reflexiones.

INTRODUCCIÓ

En aquest article volem oferir una reflexió sobre l'evolució que ha tingut el nostre sistema educatiu en l'etapa d'educació primària els darrers deu anys, des del curs 2002-03 al 2012-13.

L'article s'estructura en tres parts. A la primera, més descriptiva, exposam i analitzam els indicadors que hem considerat essencials per entendre l'evolució que ha experimentat l'educació primària (EP) a les nostres Illes. Entre altres aspectes, fem referència a l'evolució dels indicadors d'inversió en relació amb el PIB de la comunitat autònoma, a la inversió per alumne, al nombre d'alumnat, a la ràtio per grup classe i per mestre, a l'evolució del percentatge d'alumnat estranger a les aules... Tractam aquestes dades en relació amb la titularitat dels centres i comparam del curs actual amb les de la resta de comunitats autònomes de l'Estat.

Les dades que exposam i analitzam en aquest primer apartat les hem extretes de dues fonts:

- *Indicadors del Sistema Educatiu de les Illes Balears 2012*, elaborat per l'Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu de les Illes Balears (IAQSE). Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats.

- *Estadística de la enseñanza no universitaria*. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (dades avançades del curs acadèmic 2012-13).

La segona part, de contingut més qualitatiu, conté les opinions dels qui són considerats informants clau o experts sobre l'evolució de l'EP en aquest període. Hem recollit l'opinió de quatre persones que representen els diferents estaments que conformen la comunitat educativa: un inspector d'educació, un director d'un centre públic, un mestre i un membre d'una associació de pares.

A la tercera i darrera part de l'article, presentam les conclusions i reflexions.

INDICADORS DE L'EVOLUCIÓ DE L'ETAPA D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA A LES ILLES BALEARS

En aquest primer apartat, presentam i analitzam les dades de l'evolució dels darrers deu cursos escolars d'alguns dels indicadors que consideram clau per construir una visió global dels canvis que s'han esdevingut.

A més d'alguns dels indicadors, presentam la comparativa de les dades del curs 2012-13 de les Illes Balears amb les de la resta de comunitats autònomes de l'Estat.

Totes les dades són sobre l'etapa d'educació primària, excepte els indicadors d'inversió, que són globals i es refereixen a l'any 2010.

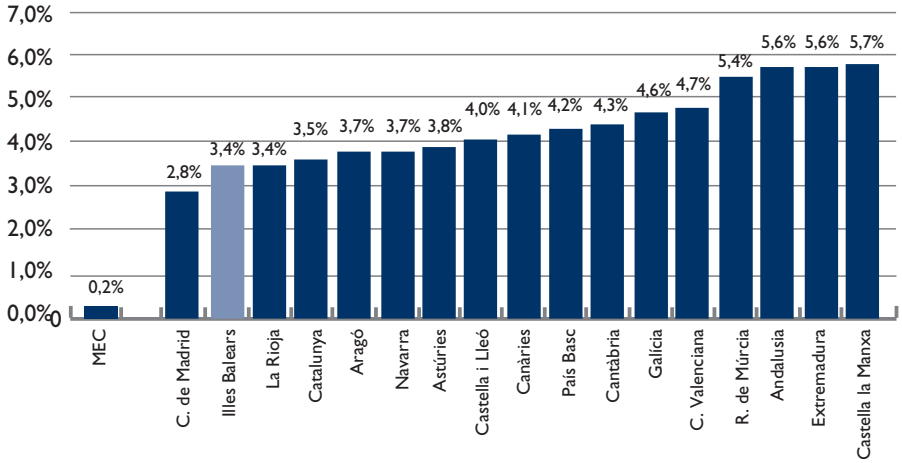
En primer lloc, presentam l'anàlisi dels indicadors sobre inversió i despesa pública en educació i, a continuació, els que fan referència a l'alumnat i al professorat.

Inversió i despesa pública

La inversió pública en educació indica la importància que un país o comunitat atorga a l'educació dels seus ciutadans. Un indicador clau dels recursos que s'hi dediquen és el percentatge del PIB per a educació, que inclou tant la despesa pública com la de les famílies.

A l'Estat espanyol, entre els anys 1999 i 2009 el percentatge del PIB destinat a educació ha augmentat d'un 4,43% a un 5,07%, i la despesa de les famílies ha disminuït d'un 1,07% a un 0,83%. Tot i això, encara estam situats a la parta mitjana baixa dels països europeus quant a inversió educativa. Molt enfora del primer, Dinamarca, que hi dedica un 8,72% del PIB, i únicament davant Itàlia (4,7%), Bulgària (4,58%), la República Txeca (4,38%), Romania (4,24%) i Eslovàquia (4,09%). La mitjana d'inversió en relació amb el PIB dels vint-i-set països de la Unió Europea és d'un 5,41% (INEE, *Series 2000-2012*).

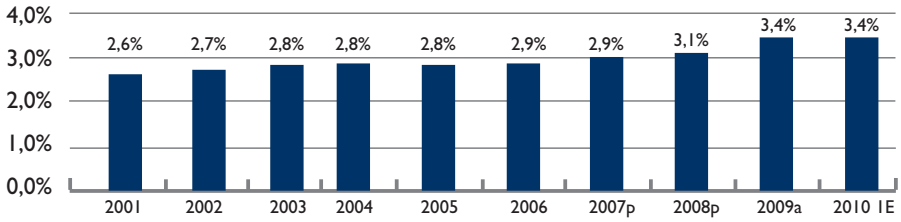
GRÀFIC 1: PERCENTATGE DE DESPESA DE LES CONSELLERIES D'EDUCACIÓ RESPECTE DEL PIB, PER COMUNITATS AUTÒNOMES. ANY 2010



Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

La mitjana de despesa pública en educació per part de les comunitats autònomes és d'un 4,2% del PIB. Podem observar que les Illes Balears són a la coa de la inversió; solament queden davant de la Comunitat de Madrid i enfora de les xifres de comunitats com Andalusia, Extremadura i Castella-la Manxa, que superen el 5,5%.

GRÀFIC 2: EVOLUCIÓ DEL PERCENTATGE DE DESPESA DE LA CONSELLERIA D'EDUCACIÓ, CULTURA I UNIVERSITATS RESPECTE DEL PIB. ILLES BALEARS. DE L'ANY 2001 AL 2010



(p): dades provisionals; (a): avanç; (1aE): primera estimació

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

Quant a l'evolució, totes les comunitats autònomes han incrementat aquest percentatge els darrers deu anys. La nostra comunitat ha passat d'un 2,6% de l'any 2001 a un 3,4% del 2010, xifres que són una primera estimació i que entren en la mitjana de l'evolució de la resta de comunitats (INEE, *Series 2000-2012*).

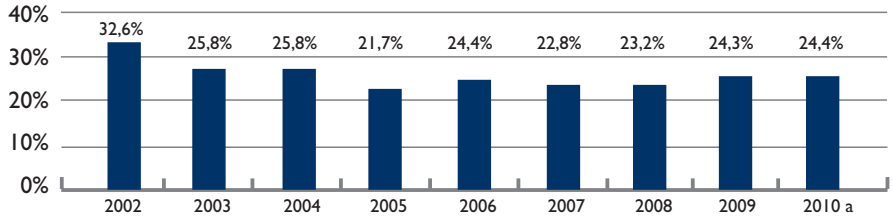
Quadre 1. Distribució de la despesa pública en educació per comunitats autònomes. Any 2010

Despesa per comunitat autònoma	Ensenyaments no universitaris	Ensenyament universitari	Formació ocupacional	Beques i ajudes
MEC i adm. educatives	72,3	21,0	3,2	3,9
MEC	25,9	22,0	0,0	62,0
Andalusia	74,2	23,4	0,0	2,4
Aragó	74,2	25,2	0,1	0,5
Astúries	74,1	25,4	0,0	0,5
Illes Balears	89,1	10,8	0,0	0,1
Illes Canàries	79,9	19,2	0,0	0,9
Cantàbria	77,3	21,8	0,0	0,9
Castella i Lleó	74,3	24,6	0,0	1,2
Castella-la Manxa	86,0	13,6	0,0	0,4
Catalunya	75,7	23,1	0,0	1,1
C. Valenciana	73,9	25,9	0,0	0,3
Extremadura	83,3	15,7	0,0	1,0
Galícia	75,8	23,6	0,0	0,6
C. de Madrid	64,5	33,9	0,0	1,6
R. de Múrcia	79,5	19,2	0,0	1,2
Navarra	86,5	12,7	0,1	0,7
País Basc	79,3	18,0	0,0	3,0
La Rioja	82,4	17,0	0,0	0,5

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

Aquests darrers deu anys, la distribució per tipus d'ensenyaments no ha sofert grans variacions i, com podem observar, la nostra comunitat és la que destina el percentatge de despesa més elevat a l'ensenyament no universitari l'any 2010, enfront de la Comunitat de Madrid, que és la que dedica el percentatge més elevat als nivells universitaris, un 33,9%.

Gràfic 3: Evolució de la distribució de la despesa pública en educació per part de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats respecte dels pressuposts liquidats de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears. Anys 2002-2010



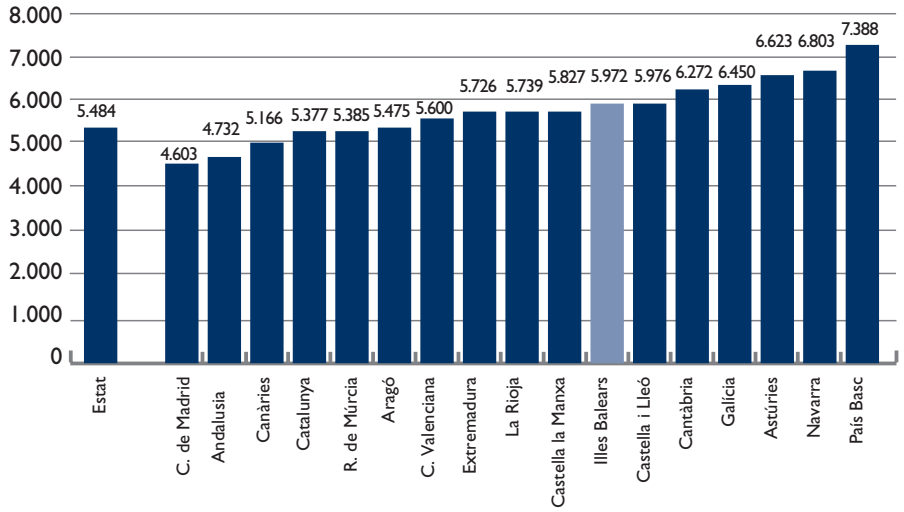
(a) Avanç

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

Segons l'Institut Nacional d'Avaluació Educativa (INEE), la despesa pública total destinada a l'ensenyament indica el valor que té per als governs l'educació en relació amb la resta d'àrees que reben finançament públic. Podem veure que a la nostra comunitat la despesa pública en educació respecte dels pressuposts liquidats ha caigut d'una manera notòria, i ha passat d'un 32,6% de l'any 2002 a un 24,4% del 2010.

A nivell social, hauríem d'exigir més inversió pública en educació per poder tirar endavant projectes que han estat suprimits per manca de diners; passar d'una plantilla de mestres bàsica, que en molts casos és totalment insuficient, a una dotació molt més adaptada a les necessitats dels centres; millorar les infraestructures dels centres i adaptar-les a les noves necessitats...

GRÀFIC 4: DESPESA PÚBLICA PER ALUMNE PER COMUNITATS AUTÒNOMES. ANY 2010

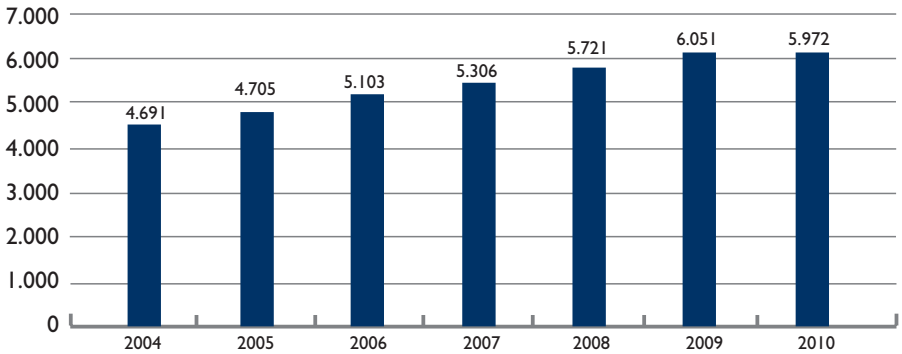


Xifres expressades en euros

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

La relació entre els recursos materials invertits en el sistema educatiu i el nombre d'alumnes escolaritzats en els diferents nivells educatius proporciona un índex que sol ser associat a la qualitat de l'educació. Aquesta seria la despesa mitjana per alumne en termes absoluts (euros) i en relació amb el PIB per habitant. Hi estan inclosos tots els conceptes de despesa educativa, tant de procedència pública com privada. Podem dir que la mitjana estatal de despesa per alumne s'ha duplicat en deu anys, ja que ha passat de 3.269€ de l'any 1999 a 6.546€ del 2009 (INEE, *Series 2000-2012*).

GRÀFIC 5: DESPESA PÚBLICA EN EDUCACIÓ PER ALUMNE. ILLES BALEARS. DE 2004 A 2010



Xifres expressades en euros

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats.

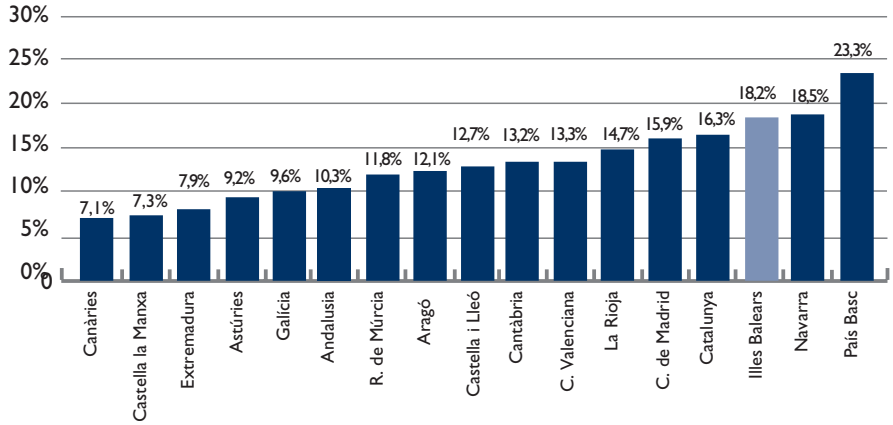
En aquest gràfic, podem veure l'evolució de la despesa mitjana per alumne a la nostra comunitat, que s'ha incrementat periòdicament des del 2004 i ha patit un lleuger descens el 2010 respecte de l'any anterior.

En la inversió pública respecte del PIB (gràfic 1), la nostra comunitat és a la coa estatal, però, tot i això, el percentatge destinat a educació no universitària és el més elevat d'Espanya (quadre 1). A més a més, la despesa pública per alumne ens situa en el setè lloc del quadre (5.972€/alumne) (gràfic 4), per sobre de la mitjana estatal, que és de 5.482€/alumne, i, en conseqüència, per sobre de la mitjana de la Unió Europea, tant en termes absoluts com en percentatge del PIB per habitant. Aquest fet ens hauria de fer reflexionar sobre la relació, directa o no, existent entre fracàs escolar i inversió educativa. Podem afirmar que el problema del fracàs escolar a la nostra comunitat no solament és motivat per la inversió en educació, sinó que possiblement té a veure amb molts altres factors que hi incideixen d'una manera o una altra, en més grau o menys, com ara el model econòmic de les Illes Balears, centrat fins fa poc en el sector turístic i en la construcció, amb una mà d'obra majoritàriament no qualificada; la realitat social del nostre territori quant a percentatge d'alumnat estranger és molt superior a la mitjana estatal; la manca de conscienciació, per part de la societat i de la classe empresarial, que una educació de qualitat és cabdal per al futur de les noves generacions, i la supressió de programes educatius de reforç escolar, entre d'altres.

Respecte de la despesa pública destinada als concerts educatius, cal destacar que som la tercera comunitat amb més alumnes matriculats a la xarxa de centres privats/concertats, darrere la comunitat de Madrid i el País Basc (quadre 2). Juntament amb aquestes dues comunitats, som dels territoris que dediquen més recursos als concerts educatius: el País Basc, un 23,3%; les Illes Balears, un 18,2%, i la Comunitat de Madrid, un 15,9%. Aquest fet ens fa observar que tenim una de les xarxes privades/concertades més importants de l'Estat.

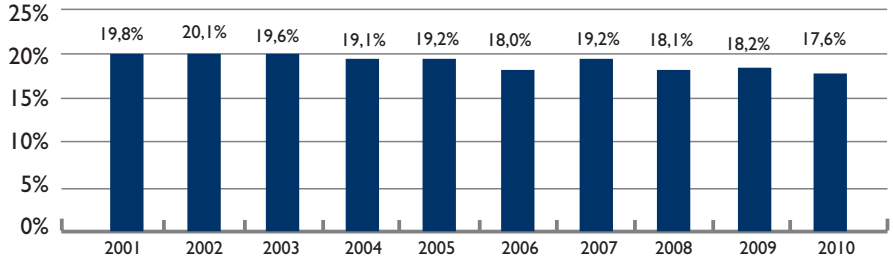
A Espanya, el curs 2009-10, el 69,4% dels centres docents d'ensenyament no universitari eren públics, enfront d'un 18,9% de centres privats amb tots, o diversos, els ensenyaments concertats, i l'11,7% restant eren centres privats (INEE, *Series 2000-2012)*.

GRÀFIC 6: DESPESA EN CONCERTS I SUBVENCIONS RESPECTE DE LA DESPESA EN EDUCACIÓ DE LES CONSELLERIES D'EDUCACIÓ PER COMUNITATS AUTÒNOMES. ANY 2010



Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

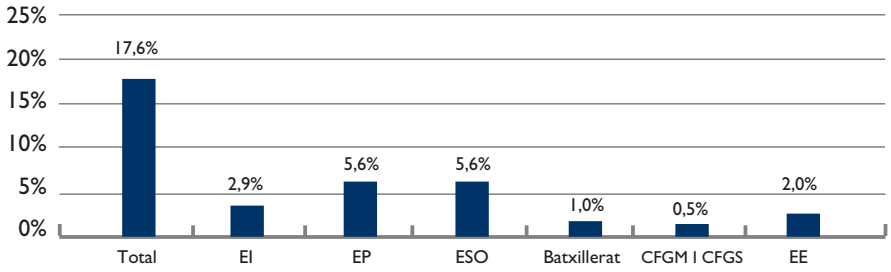
GRÀFIC 7: EVOLUCIÓ DE LA INVERSIÓ EN CONCERTS I SUBVENCIONS RESPECTE DE LA DESPESA DE LA CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I CULTURA. ILLES BALEARS. DE 2001 A 2010



Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

Al gràfic 7, podem veure que la despesa relativa a concerts i subvencions s'ha reduït els darrers deu anys, i ha passat d'un 19,8% de l'any 2002 a un 17,6% el 2010. Tot i això, segons l'INEE, de 2000 a 2009, els índexs de variació de la despesa pública dedicada a concerts, a preu constant i prenent com a any base el 2002, mostren una tendència creixent i un augment total de 55,1 punts.

GRÀFIC 8: INVERSIÓ EN CONCERTS I SUBVENCIONS RESPECTE DE LA DESPESA DE LA CONSELLERIA D'EDUCACIÓ I CULTURA. ILLES BALEARS. ANY 2010



CFGM i CFGS: cicles formatius de grau mitjà i superior EE: educació especial

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

Aquest gràfic mostra com es fa el repartiment de manera percentual de la despesa pública destinada a concerts educatius i subvencions. En concordança amb les dades del quadre 1, de distribució de la despesa pública, els ensenyament de règim general d'educació primària i secundària obligatòria són als quals es destina el percentatge més elevat, amb un 11,2%.

Alumnat

QUADRE 2. EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA A EDUCACIÓ PRIMÀRIA EN TOTAL I PER TITULARITATS DELS CENTRES. DEL CURS 2002-03 AL 2012-13

CURS	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13
Total	56.963	57.166	56.988	57.619	59.336	61.412	63.259	63.954	65.203	65.641	66.123
Públics	34.897	35.123	35.168	35.806	37.281	38.836	40.032	40.032	40.652	41.172	41.557
Privats/ concertats	22.066	22.043	21.820	21.813	22.055	22.576	23.227	23.922	24.551	24.469	24.566
Evolució del percentatge de l'alumnat matriculat per titularitat											
Públics	61,3	61,4	61,7	62,1	62,8	63,2	63,3	62,6	62,3	62,7	62,8
Privats/ concertats	38,7	38,6	38,3	37,9	37,2	36,8	36,7	37,4	37,7	37,3	37,2

Curs acadèmic 2012-13. Dades avançades

Font: Estadística de la enseñanza no universitaria. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes

Com podem veure al quadre, l'augment de matrícula a l'etapa d'educació primària ha estat progressiu a les nostres illes els darrers deu anys, amb un augment aproximat de 10.800 alumnes. Aquest fet no ha suposat variacions significatives en el percentatge d'alumnat matriculat a la xarxa de centres públics respecte del que tenen els centres privats/concertats. Per titularitat de centre, aquests deu

anys, un 37,62% de l'alumnat s'ha escolaritzat en centres privats/concertats enfront del 62,38%, que, de mitjana, pertany a centres de la xarxa pública de les Illes Balears.

Quadre 3. Percentatge d'alumnat matriculat a l'etapa d'educació primària respecte del total, per titularitat i per comunitats autònomes. Curs 2011-12. Dades avançades

Comunitats autònomes	Centres públics	Centres privats/ concertats	Comunitats autònomes	Centres públics	Centres privats/ concertats
Mitja Espanya	67,6	32,4	C.Valenciana	67,4	32,6
Andalusia	76,2	23,8	Extremadura	78,3	21,7
Aragó	68,3	31,7	Galícia	69,4	30,6
Astúries	70,7	29,3	C. de Madrid	53	47
Illes Balears	62,7	37,3	R. de Múrcia	71,2	28,8
Illes Canàries	74,7	25,3	Navarra	63,6	36,4
Cantàbria	65,5	34,5	País Basc	50,2	49,8
Castella i Lleó	67	33	La Rioja	65,7	34,3
Castella-la Manxa	82,3	17,7	Ceuta	74,3	25,7
Catalunya	65,8	34,2	Melilla	79	21

Font: Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears (ISEIB) 2012. Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE). Conselleria d'Educació Cultura i Universitats

A tot l'Estat, l'escola pública a l'etapa d'educació primària acull el 67,6% de l'alumnat matriculat (curs 2011-12), la qual cosa ens permet evidenciar que estam per sota de la mitjana d'Espanya; solament la Comunitat de Madrid i el País Basc tenen més alumnes a la privada/concertada que a la nostra comunitat.

Al gràfic 6, hem vist que la nostra comunitat és una de les que fa més despesa en concerts i subvencions, juntament amb el País Basc. Com hem apuntat, un dels motius podria ésser precisament perquè som de les comunitats amb més alumnat escolaritzat a la xarxa de centres privats/concertats.

Alumnat estranger

Una de les conseqüències dels fenòmens migratoris dels darrers anys ha estat la incorporació d'un gran nombre d'alumnes estrangers al nostre sistema educatiu, fet que aporta més diversitat a les aules i fa que ens hàgim d'adaptar a aquesta nova realitat.

Per aquest motiu, ens ha semblat interessant mostrar la manera com es conforma la nova realitat social als nostres centres, tenint en compte el nombre d'alumnat estranger present a la nostra comunitat educativa i la manera com es distribueix pels centres de la nostra xarxa.

Al quadre següent, presentam el percentatge d'alumnat estranger respecte del total i el de l'alumnat estranger matriculat als centres en funció de la titularitat.

Quadre 4. Evolució del nombre d'alumnat estranger a l'etapa d'EP, per titularitat del centre. Illes Balears. De 2002-03 a 2011-12

CURS	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13
Total alumnes matriculats	56.963	57.166	56.988	57.619	59.336	61.412	63.259	63.954	65.203	65.641	66.123
Alumnat estranger	5.760 10,11%	6.771 11,84%	7.556 13,25%	8.711 15,11%	9.599 16,17%	10.241 16,67%	11.034 17,44%	10.625 16,61%	10.227 15,68%	9.791 14,91%	9.431 14,26%
Evolució del percentatge de l'alumnat estranger matriculat en centres públics i privats/concertats											
Centres públics	4.731 82,14%	5.471 80,80%	6.256 82,80%	7.201 82,66%	7.953 82,85%	8.560 83,59%	9.036 81,89%	8.523 80,21%	7.978 78%	7.769 79,34%	7.412 78,60%
Centres privats/ concertats	1.029 17,86%	1.300 19,20%	1.300 17,20%	1.510 17,33%	1.646 17,15%	1.681 16,41%	1.998 18,11%	2.102 19,79%	2.249 22%	2.022 20,66%	2.019 21,40%

Quadre elaborat a partir de les dades de la Subdirecció general d'Estadística i Estudis del Ministeri d'Educació, Cultura i Esport. Curs acadèmic 2012-13. Dades avançades

El percentatge d'alumnat estranger matriculat als centres de les Illes ha augmentat progressivament i el curs 2008-09 va marcar el màxim històric d'un 17,44%. A partir d'aquell curs, apreciam una tendència a la baixa, motivada possiblement pel retorn als països d'origen per part de les famílies ja presents al nostre sistema educatiu més que no per un descens de la immigració.

A les Illes Balears, el curs escolar 2012-13 hi ha hagut 9.431 alumnes estrangers, que representen un 14,3% del total.

Quant a la distribució de l'alumnat estranger en funció de la titularitat del centre, veiem que es manté estable durant aquest període: entorn al 80% es matricula als centres públics i un 20%, als privats/concertats. Tot i això, es percep una lleugera tendència a la baixa des del curs 2010-11, i actualment el percentatge d'alumnat estranger matriculat als centres públics és del 78,6%, i als privats/concertats, d'un 21,4%.

Des de fa molts anys, hom reclama a l'Administració que articuli mecanismes que garanteixin que aquesta distribució es faci de manera equitativa entre els centres mantinguts amb fons públics per evitar, tal com assenyala Luís Vidaña, que: «El mateix model d'escolarització, de matriculació en determinats centres, pot convertir-se en un element més de segregació social; s'haurien de fixar unes quotes per centres per evitar-ne la conversió en guetos» (Vidaña 2008).

La Llei orgànica d'educació (LOE) exposa al preàmbul que una de les principals necessitats és distribuir l'alumnat de manera equitativa entre els centres docents (LOE 2006).

QUADRE 5. PERCENTATGE D'ALUMNAT ESTRANGER EN L'ETAPA D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA, SEGONS TITULARITAT I PER COMUNITATS AUTÒNOMES. CURS 2012-13

Comunitats autònomes	Total	Centres públics	Centres privats/ concertats	Comunitats autònomes	Total	Centres públics	Centres privats/ concertats
Mitjana d'Espanya	9,0	11,3	4,3	C.Valenciana	10,1	12,9	4,4
Andalusia	5,4	6,3	2,7	Extremadura	3,6	4,2	1,2
Aragó	13,5	16,3	7,6	Galícia	3,8	4,6	2,2
Astúries	4,7	5,9	2,1	C. de Madrid	12,0	17,9	5,3
Illes Balears	14,3	17,8	8,2	R. de Múrcia	11,4	14,7	3,1
Illes Canàries	6,7	8,2	2,1	Navarra	9,7	13,4	3,2
Cantàbria	5,6	6,2	4,3	País Basc	6,6	9,6	3,6
Castella i Lleó	7,9	9,5	4,8	La Rioja	16,2	19,7	9,4
Castella-la Manxa	9,6	10,8	4,3	Ceuta	4,0	5,3	0,2
Catalunya	12,2	15,9	4,9	Melilla	9,5	11,6	1,2

Quadre elaborat a partir de les dades de la Subdirecció general d'Estadística i Estudis del Ministeri d'Educació, Cultura i Esports

Les Illes Balears, conjuntament amb La Rioja i la Comunitat de Madrid, són les capdavanteres en percentatge d'alumnat estranger a l'etapa d'educació primària.

Quant a la procedència de l'alumnat estranger, destacam que:

- A l'Estat, un 43,5% de l'alumnat estranger procedeix d'Amèrica; un 21,8, d'Àfrica, i un 28,8% d'Europa (dades del curs 2009-10)

- A les Illes Balears, un 33,2% procedeix de la UE; un 25,7%, d'Àfrica, i un 29,1% d'Amèrica del Sud (dades avançades del curs 2012-13) (INEE 2012)

Ràtio alumne/unitat

QUADRE 6. EVOLUCIÓ DEL NOMBRE MITJÀ D'ALUMNES PER UNITAT A L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA, PER TITULARITAT DEL CENTRE. ILLES BALEARS. DEL CURS 2002-03 AL 2012-13

CURS	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13
Total	23,6	23,4	23,1	23	23	23,1	23,3	23,1	22,5	21,7	21,7
Públics	22	21,8	21,4	21,4	21,4	21,7	22	21,8	21,3	21,4	20,9
Privats/ concertats	26,7	26,7	26,4	26,4	26,2	26	25,9	25,6	24,8	22,3	23,1

Curs acadèmic 2012-13. Dades avançades.
Font: Estadística de la enseñanza no universitaria. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Pel que fa als darrers deu anys, podem observar que la tendència del nombre mitjà d'alumnes per unitat disminueix, sobretot als centres privats/concertats, que passen d'haver tingut una mitjana de 26,7 alumnes per grup el curs 2002-03 a tenir-ne 23,1 el curs 2012-13, és a dir, una diferència

de 3,6 alumnes per grup. En canvi, als centres públics el descens és inferior i passen de 22 alumnes a 20,9, és a dir, una diferència d'1,1. Tot i això, cal destacar que als centres privats/concertats la ràtio sempre ha estat més elevada que als públics, així, els cursos 2004-05 i 2005-06 hi va haver un màxim de cinc alumnes de diferència per grup.

Quadre 7. Nombre mitjà d'alumnes per unitat a l'educació primària, per comunitats i per titularitat del centre. Curs 2012-13

Comunitats autònomes	Total	Centres públics	Centres privats/ concertats	Comunitats autònomes	Total	Centres públics	Centres privats/ concertats
Mitjana d'Espanya	21,7	20,6	24,5	C. Valenciana	22,1	21	24,9
Andalusia	22,1	21,4	24,9	Extremadura	18,3	17,2	24
Aragó	19,9	18,6	23,5	Galícia	19,3	18,1	22,7
Astúries	19,6	18,3	23,4	C. de Madrid	23,2	22,5	24,2
Illes Balears	21,7	20,9	23,1	R. de Múrcia	23	21,9	26,5
Illes Canàries	21,3	20,5	24,4	Navarra	20	18,1	24,5
Cantàbria	20,6	19,6	22,8	País Basc	21	19	23,4
Castella i Lleó	18,4	16,8	23	La Rioja	22,4	21	25,7
Castella-la Manxa	20	19,2	24,6	Ceuta	26,4	25,6	28,9
Catalunya	23,2	22,2	25,7	Melilla	26,7	26,8	26,3

Curs acadèmic 2012-13. Dades avançades.

Font: Estadística de la enseñanza no universitaria. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Com hem observat al quadre 6, a les Illes Balears la ràtio d'alumnes/unitat als centres públics ha estat sempre inferior a la seva mitjana total. El quadre 7 mostra que el curs 2012-13 això es repeteix a la resta de comunitats autònomes, excepte a Melilla, que té la ràtio més alta als centres públics que no als privats/concertats.

Cal destacar que les Balears entren en la mitjana estatal quant a la ràtio d'alumne/unitat.

Ràtio alumne/mestre

Quadre 8. Evolució del nombre mitjà d'alumnes per mestre als ensenyaments de règim general, per titularitat del centre. Illes Balears. Cursos 2002-03 a 2012-13

CURS	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	08-09	09-10	10-11	11-12	12-13
Total	12,1	11,7	11,5	11,2	11	10,8	10,7	10,6	10,7	10,8	11,3
Públics	10,9	10,5	10,3	10,1	10	9,7	9,7	9,6	10	10	10,6
Privats/ concertats	14,6	14,3	14,2	13,8	13,6	13,4	13,1	12,9	12,6	12,7	12,9

Curs acadèmic 2012-13. Dades avançades.

Font: Estadística de la enseñanza no universitaria. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Les dades d'aquest indicador complementen les de l'anterior sobre la ràtio alumne/unitat (quadre 7). Podem comprovar (quadre 8), que la tendència també és a la baixa, tant als centres públics com als privats/concertats. Tot i això, com amb la ràtio d'alumne/unitat, els centres públics es mantenen per sota de la mitjana, mentre que els privats/concertats queden per sobre. Aquesta tendència a la baixa es trenca els darrers tres cursos escolars i té un lleuger augment. Si tenim en compte que l'alumnat matriculat ha augmentat en la mateixa proporció que anys anteriors i que, en canvi, en aquells cursos les ràtios varen mantenir la tendència a la baixa, podem pensar que l'augment de la ràtio els darrers anys pot ésser conseqüència directa de la retallada de personal docent.

Cal esmentar que l'atenció individualitzada és reconeguda com una de les millors eines per combatre el fracàs escolar i durant molts anys les ràtios de les Illes Balears han estat inferiors a la mitjana estatal i, per tant, per sota de la mitjana europea, aspecte que no s'hauria de modificar.

Quadre 9. Nombre mitjà d'alumnes per mestre als ensenyaments de règim general, per comunitats i per titularitat del centre. Curs 2012-13

Comunitats autònomes	Total	Centres públics	Centres privats/ concertats	Comunitats autònomes	Total	Centres públics	Centres privats/ concertats
Mitjana d'Espanya	12	11,5	13,3	C. Valenciana	12,1	11,4	13,9
Andalusia	12,8	12,5	13,8	Extremadura	11,3	10,6	15,4
Aragó	11,3	10,6	13,1	Galícia	10,4	9,6	13
Astúries	10,1	9,1	13,5	C. de Madrid	12,9	12,8	13,2
Illes Balears	11,3	10,6	12,9	R. de Múrcia	11,5	11	13,3
Illes Canàries	13,7	13,1	15,9	Navarra	10,7	9,5	13,7
Cantàbria	11	10,1	13,6	País Basc	10,8	9,1	13,4
Castella i Lleó	10,5	9,6	13,1	La Rioja	11,7	10,9	13,8
Castella-la Manxa	12	11,7	13,6	Ceuta	13,1	12,6	15,2
Catalunya	12,2	12,2	12,3	Melilla	13,4	13,2	14,6

Curs acadèmic 2012-13. Dades avançades.

Estadística de la enseñanza no universitaria. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Com succeeix amb la ràtio d'alumne/unitat, podem observar que la d'alumne/mestre als centres públics de totes les comunitats autònomes sempre és inferior a la seva pròpia mitjana, excepte a Catalunya, que és igual.

La nostra comunitat autònoma queda per sota de la mitjana estatal en la ràtio d'alumne/mestre, tant en xifres totals com per titularitat del centre.

Entre els països de la Unió Europea, Espanya té una ràtio d'alumnes per mestre moderada-baixa: dotze alumnes per mestre. Les ràtios més elevades són les del Regne Unit, els Països Baixos,

Alemanya i Estònia, amb més de setze alumnes per mestre. Per contra, les ràtios més baixes són les de Lituània, Portugal i Luxemburg, amb menys de deu (INEE 2012).

ANÀLISI DE L'EVOLUCIÓ DE L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA DES DE DIVERSES ÒPTIQUES

Escriure fent retrospectiva dels darrers deu anys no és una tasca senzilla, si ho volem fer sense deixar de banda cap dels aspectes més rellevants d'aquest llarg període.

Volem oferir una visió general de l'evolució de l'educació primària durant aquests darrers deu anys a través de les opinions que tenen sobre l'etapa quatre informants clau o experts, que representen els diferents estaments que conformen la comunitat educativa dels nostres centres: un inspector d'educació, un director d'un centre públic, un mestre i un membre d'una associació de pares. Han estat elegits perquè són referents en el seu col·lectiu, tenen una experiència/trajectòria de més de deu anys i són reconeguda per la seva tasca.

En aquesta segona part, de contingut més qualitatiu, recollim les opinions dels experts a través de quatre preguntes que intenten copsar els aspectes positius, negatius i d'impacte que han tingut els canvis que hi ha hagut els darrers deu cursos escolars sobre el sistema educatiu i la societat de les Illes.

Hem fet una anàlisi de discurs de les respostes de cada pregunta i hem evidenciat que les aportacions dels informants saturen diferents categories en cada una. Per atorgar més rigor a aquesta anàlisi de les dades, hem triangulat amb un altre membre de la comunitat educativa (Denzin, Lincoln 2011).

A continuació, exposam les preguntes i l'anàlisi de les respostes.

1. A l'etapa de l'educació primària, quins canvis que entens com a POSITIUS creus que hi ha hagut aquests darrers deu anys? Amb quins factors els relaciones?

En aquesta primera pregunta, hem identificat tres grans categories:

- Política educativa

Després que es creàs l'etapa d'educació primària amb la LOGSE (1990), els informants destaquen com a aspectes positius el fet que el Govern assumís les competències educatives l'any 1998. D'aleshores ençà, hi ha hagut uns canvis polítics, a la comunitat autònoma i a l'Estat, que han condicionat el desenvolupament del nostre sistema educatiu.

Del període 2003-07, parlen de la inversió que es va dur a terme en infraestructures educatives, amb la construcció de centres de primària i de secundària.

Així mateix, del període 2007-11, identifiquen com a positiva la feina feta en aspectes de caire més social, com l'intent d'evitar la tendència a crear guetos entre l'alumnat estranger i l'aplicació de programes com el de reutilització de llibres de text.

Del període 2011-13, cap dels informants no n'esmenta aspectes positius.

- Gestió i organització dels centres educatius

Els quatre experts valoren d'una manera positiva el fet que s'hagi potenciat l'autonomia dels centres amb els projectes que duen a terme: elaborar el Projecte educatiu de centre (PEC), del Projecte curricular de centre (PCC) i dels projectes lingüístics, amb els quals la immersió lingüística es generalitza, mostra que té èxit i que té una funció cohesionadora. A més a més, en matèria lingüística, destaquen com a positiva l'ampliació dels ensenyaments en llengua anglesa: iniciació als tres anys, seccions europees, convenis amb el British Council, etc.

Uns altres projectes que han implantat els centres educatius i que els informants han considerat positius són: el Pla d'acolliment lingüístic i cultural (PALIC), que integra l'alumnat nouvingut en el coneixement de la llengua i la cultura pròpia de les Illes; els plans de convivència, el programa de reutilització de llibres, els programes d'educació ambiental, la mediació escolar, els plans específics de suport per als alumnes repetidors, i el Programa de reforç, orientació i d'ajuda (PROA), que un dels informants ha dit que, malgrat que solament se n'hagin beneficiat alguns centres, és suficientment atractiu com per fer-lo extensiu a la resta.

Un altre aspecte positiu que comenten és l'impuls que s'ha donat a la lectura a través dels trenta minuts diaris i de la incorporació de programes com el Pla de suport a la lectura i escriptura (PSLE) al segon cicle de primària.

La implantació de les competències bàsiques en el currículum és considerada un canvi positiu, tot i que també parlen de la manca de formació correcta del professorat i del breu període d'implantació del qual han disposat per poder dissenyar les programacions.

La introducció de les noves tecnologies, la modernització i innovació pedagògiques són aspectes considerats positius pels nostres informants clau, ja que permeten millorar la pràctica educativa. Destaquen, també, les avaluacions de diagnòstic, que identifiquen com un recurs per millorar-la.

Per acabar, cal esmentar que destaquen la generalització de les tasques de coordinació amb les etapes d'educació infantil i de secundària, a pesar de la complexitat que implica aquesta relació.

- Comunitat educativa

Quant al professorat, els informants en destaquen, com a aspecte positiu, la gran professionalitat davant la saturació i els canvis constants que ha patit la normativa educativa. Subratllen, també, la forta implicació tant dels docents com de les APIMA, que han pal·liat les dificultats generades per l'increment de l'alumnat amb necessitats educatives, han impulsat l'atenció a la diversitat, amb més dotació de personal de suport als centres, sobretot AL i AD, que, juntament amb ràtios més baixes, permet una atenció més individualitzada. Parlen de l'adscripció d'orientadors als centres de primària, tot i que encara n'hi ha pocs que compten amb un orientador adscrit, però apunten que aquesta mesura s'hauria d'estendre al màxim nombre de centres possible. En darrer lloc, identifiquen com a

positiva la millora de la formació contínua del professorat gràcies a la creació dels CEP.

Que els claustres siguin més estables, gràcies que es creen places mitjançant oposicions o l'oferta de pactes d'estabilitat per als interins, també és considerat un aspecte positiu pels informants.

2. A l'etapa de l'educació primària, quins canvis que entens com a NEGATIUS creus que s'han produït aquests darrers deu anys? Amb quins factors els relaciones?

Com a la primera pregunta, hem pogut identificar les mateixes categories, les quals ens permeten presentar a continuació l'anàlisi dels elements que els experts consideren negatius.

- Política educativa

Un dels informants sosté que «el vaivé polític és nefast per al sistema educatiu, ja que cada canvi polític suposa, de vegades dissortadament, un canvi normatiu. Els canvis polítics que hem tingut aquests deu anys representen dues concepcions de l'educació molt oposades, la qual cosa fa que els canvis de poder provoquin canvis normatius que tenen conseqüències nefastes en el funcionament dels centres, sobretot en el món educatiu, en què qualsevol canvi, perquè se'n vegin els resultats, necessita temps».

En la línia d'aquest vaivé polític, els experts consideren que són negatius els canvis continus d'ordenació del sistema educatiu. Aquests deu anys, han estat en vigor dues lleis educatives, la Llei orgànica general del sistema educatiu (LOGSE) i la Llei orgànica d'educació (LOE), a més de la Llei orgànica de qualitat de l'educació (LOCE), que va ésser derogada abans que entràs en vigor, i ara som a les portes d'una altra, la Llei orgànica per a la millora de la qualitat de l'educació (LOMCE).

Pel que fa a l'àmbit legislatiu, un dels informants destaca el fet que l'educació primària solament arribi als dotze anys i apunta la possibilitat de romandre dos anys més als centres de primària.

Dels dos darrers anys, en destaquen com a aspectes negatius la conflictivitat generada per la manca de consens i diàleg per part de l'Administració, la imposició lingüística i la desvaloració del rol docent. A més, la descriuen com una etapa durant la qual alguns dels canvis positius esmentats se'n han anat en orris, s'han fet passes enrere i s'ha generat un perjudici important a l'educació.

Cal destacar que un dels informants parla de crear un front comú en què estiguin implicats tots els sectors de la comunitat educativa; afirma que seria un aspecte positiu que sorgiria en resposta a la manca de diàleg.

En darrer terme, parlen del sistema econòmic com un factor relacionat amb aspectes negatius. Les paraules d'un dels experts resumeix amb claredat l'impacte d'aquest factor: «El sistema econòmic de les Illes no ha sabut fomentar la formació com a eix per millorar i tenim una economia de baixa qualificació. Això fa que tant l'alumnat com moltes famílies no hagin vist la necessitat de tenir una bona educació fins que hem entrat en una crisi que ha fet que molts tornassin al món educatiu.

Han disminuït les taxes d'abandonament escolar més per la situació de crisi que per una conscienciació social de la necessitat de l'educació».

- Gestió i organització de centres educatius

Quant a la gestió dels centres educatius, destaquen com a negatiu l'excessiva burocratització de molts de tràmits, la saturació normativa, el retrocés en l'autonomia dels centres, la imposició i la retallada de recursos econòmics, els quals, a més a més, arriben endarrerits.

Els experts parlen del decret de tractament integral de llengües, el TIL. Respecte de la redacció i aprovació, en destaquen la manca de consens i diàleg, l'absència d'un informe rigorós sobre el diagnòstic de la situació real, i el fet que no té en compte ni els recursos humans ni la planificació de la seva formació, necessaris perquè el puguin aplicar. Del procés d'implantació, en destaquen la imposició amb què es fa, tot i la forta oposició de la comunitat educativa.

Tal com hem esmentat a la pregunta anterior, consideren que la implantació de les competències bàsiques s'ha fet en un període massa breu de temps i sense la formació adient del professorat. Afirmen que ha passat el mateix amb les noves tecnologies: les valoren positivament, perquè permeten millorar la pràctica educativa, però, per contra, consideren negativa la manera com s'ha fet, ja que no ha disposat d'una planificació correcta, tant en la formació del professorat com en la dotació de recursos dels centres.

Els informants assenyalen com a aspecte negatiu el fet que no s'hagi resolt l'avaluació necessària del sistema educatiu: la de l'alumnat, dels docents, de l'Administració, la gestió dels centres, la participació de les famílies...

Per acabar, dels darrers anys en destaquen la manca de resolució dels problemes de les infraestructures educatives.

- Comunitat educativa

Destaquen com a negatives la reducció de les plantilles, l'augment de les ràtios i el fet que les substitucions no es cobreixin fins passats deu dies hàbils.

Parlen de la desvaloració del rol docent i de la possible desmotivació que això pot provocar. Identifiquen també una manca de formació en noves tecnologies i metodologia AICLE (aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera).

Pel que fa a l'alumnat, un altre aspecte destacat com a negatiu és la mala gestió que s'ha fet de l'alumnat estranger, ja que no ha estat distribuït d'una manera proporcionada entre els centres, la qual cosa ha fomentat la creació de guetos.

En darrer lloc, cal esmentar la reflexió que fa un dels experts sobre la manca de garantia per part de la Conselleria respecte dels serveis complementaris necessaris per atendre l'alumnat fora de

l'horari lectiu, amb els conseqüents problemes per poder conciliar la vida familiar i laboral. Aquest fet, assenyala, s'ha agreujat, especialment els darrers quatre anys per mor de la crisi econòmica.

3. Quin IMPACTE creus que han tingut o poden tenir aquests canvis sobre aquesta etapa del sistema educatiu?

A banda de les dues categories que hem pogut identificar en aquesta pregunta, volem destacar l'apreciació dels experts sobre les millores i els canvis negatius en el sistema educatiu. Per una banda, afirmen que les millores en el sistema necessiten un termini més llarg per veure'n resultats que no pas els canvis negatius, que solen tenir un impacte més immediat. Per l'altra, coincideixen que els aspectes positius, presentats a la primera pregunta, han incidit favorablement en la millora de l'educació a les Illes, tot i que d'un temps ençà sembla que les coses empitjoren.

- Política educativa

Quant a la política, solament en destaquen dos aspectes: la manca de cohesió social a l'hora de formular les lleis educatives i els canvis normatius continus. Per un dels informants, «un canvi ha de sorgir de la necessitat de millorar el nostre sistema educatiu, tenint en compte tots els membres de la comunitat educativa, i no de la necessitat d'oblidar la realitat educativa que hem viscut fins ara. El fet d'obviar aquests darrers anys, abans de l'arribada de la LOMCE, em fa pensar que avui en dia no sabem cap a on va el nostre sistema educatiu; que ens oblidam que la prioritat és preparar els nostres alumnes per ser persones autònomes, amb un pensament crític envers la societat actual, sense deixar de banda la cultura, la llengua i les tradicions pròpies de cada comunitat autònoma».

- Comunitat educativa

Els experts consideren que l'impacte de les retallades econòmiques, l'augment de les ràtios, l'eliminació de suport educatiu i d'ajudes a les famílies necessitades perjudica enormement l'alumnat i les famílies, i pot provocar un nivell més baix de formació, desatenció social i encara més fracàs escolar.

Aquests canvis també tenen un impacte directe sobre la motivació del col·lectiu docent i sobre la seva valoració pública. Un dels informants afirma: *«És veritat que* el docent troba la gran motivació en les relacions amb els seus alumnes. Per això, la funció de l'Administració és ajudar el docent a potenciar-la més i no ésser el principal agent desmoralitzador».

En conclusió, destaquen que socialment es corre el perill de descohesionar els diferents membres de la comunitat educativa, si es romp un vincle d'unió del tot necessari.

4. Quin EFECTES poden tenir els canvis observats en el sistema sobre la formació de les generacions futures i la conformació de la societat en general?

En aquesta pregunta, hem identificat una única categoria: la societat.

Les coincidències en les respostes per part dels quatre informants indiquen que consideren important el fet canviant de la societat, que de cada vegada és més complexa, competitiva i global, i la necessitat que l'educació s'hi adapti. L'educació ha de ser l'element clau per formar una societat cohesionada, no classista i capaç de respondre als reptes de futur.

Un dels informants afirma: «Hem de passar d'una educació de tipus clàssic i memorístic a una educació d'investigació, de recerca, d'afirmació personal, en què la informàtica i saber idiomes serà fonamental».

Això a banda, parlen de l'increment de l'alumnat estranger com un fet positiu que aporta pluralitat i enriqueix la nostra societat, però alhora diuen que, si és gestionat malament, pot arribar a provocar problemes socials, com ha succeït a altres països.

Els informants no parlen d'efectes concrets sobre la societat, però sí que assenyalen la importància cabdal que té i que ha de tenir l'educació en la seva conformació.

CONCLUSIONS I REFLEXIONS FINALS

En deu anys, hem tingut dues lleis en vigor, la LOGSE (1990-2006) i la LOE (2006) actual. En aquest període, però, també ha estat aprovada la LOCE (2002), que no han arribat a aplicar, i ara esperam la LOMCE. Per tant, podem parlar perfectament de quatre lleis educatives en poc més de deu anys. Aquesta no és, precisament, la millor manera de donar estabilitat a un sistema educatiu que necessita millores i reestructuracions, que s'han de fer a partir del diàleg i consens de totes les parts implicades.

Un gran pacte social per l'educació és possible, sempre que els interessos polítics i les idees oposades sobre el concepte d'educació siguin deixats de banda i es treballi per a la millora real i efectiva del nostre sistema.

Consens, diàleg i cohesió social són factors clau per poder arribar a un model educatiu estable, perdurable i revisable en el temps, independentment de la força política que ocupi el Govern, tant a la comunitat autònoma com a l'Estat. Cal que la societat faci una passa endavant per forçar aquest pacte, evitar els canvis constants i aconseguir que les generacions futures tinguin una formació de qualitat.

Cal tenir present la importància de la inversió en educació. Tot i que no és l'únic factor que incideix en el bon funcionament del sistema educatiu, no podem obviar que hi té molt de pes i que cal continuar fent esforços per millorar: les infraestructures educatives (fer-ne el manteniment i també obra nova); la dotació de personal docent o auxiliar que s'adeqüi a les necessitats dels alumnes i centres; els programes educatius de reforç, com el PROA o el PSLE, i les beques de menjador, transport i material escolar, entre d'altres.

Si aconseguim un pacte social educatiu, amb tots els agents implicats (educatius, empresarials i socials), amb equilibri i estabilitat, i amb una bona i decidida inversió pública, possiblement afrontaríem el futur amb garanties d'èxit més clares.

Un dels entrebancs que trobam en el dia a dia dels centres educatius és la burocratització excessiva i la saturació normativa que pateix el sistema. És un aspecte que cal revisar i millorar de manera urgent. De fet, la LOE (2006), al preàmbul, fa una apreciació al respecte: «A partir de 1990 hi ha hagut una proliferació de lleis educatives i dels desplegaments reglamentaris corresponents, que han derogat parcialment les anteriors, de manera que han provocat una manca de claredat quant a les normes aplicables a l'ordenació acadèmica i al funcionament del sistema educatiu. En conseqüència, convé simplificar la normativa vigent, amb el propòsit de fer-la més clara, comprensible i senzilla».

L'autonomia de centre ha crescut de mica en mica, i ha adaptat l'organització, la gestió i els projectes educatius a la realitat del seu context; un exemple en són els projectes educatius de centre i els lingüístics. Hem de continuar decantant-nos per aquesta autonomia enfront de la imposició de projectes deslligats de la realitat social i educativa dels centres, que neixen sense una necessitat real de canvi, ni el diàleg ni el consens de la comunitat educativa, com ha passat amb el decret de tractament integral de llengües, entre d'altres.

Com diu Josep Lluís Bonnín Roca, «la direcció per si mateixa no és un factor immediat de qualitat, però una bona direcció sí que es relaciona amb una bona organització capaç d'avançar en un projecte educatiu comú i assumit pels integrants» (Bonnín 2008).

Avui en dia, els equips directius desenvolupam unes funcions concretes i diferents de les de la resta de personal docent dels claustres. Per aquest motiu, em decantaria per la professionalització de la funció directiva i per una formació inicial i continua molt més completa. Hem de tenir present que una part dels centres educatius funcionen amb equips directius que no tenen projecte de direcció, sinó que són anomenats per l'Administració. És del tot necessari assumir les tasques inherents al càrrec, però amb la garantia del reconeixement pertinent per part de l'Administració i de la comunitat educativa. Si no és així, ens trobarem, com passa cada any, amb centres on no es presenta cap candidat per cobrir la plaça de direcció. A més a més, tenir equips directius preparats per al càrrec pot ser un valor afegit a la tasca que es duu a terme a les escoles.

És un fet que el nostre sistema educatiu necessita canvis i introduir millores en molts d'aspectes. Una bona eina seria avaluar el sistema en tots els nivells per promoure una reflexió crítica a nivell pedagògic, de gestió i organització; és l'única via per entrar en una dinàmica de millora contínua. Necessitam saber què fem i la manera com ho fem per poder reflexionar i fer propostes de millora (el cicle de Deming PDCA —planificar (*plan*), fer (*do*), avaluar (*check*) i actuar (*act*)— és la seqüència cíclica d'actuacions proposades per assolir la millora contínua i la qualitat d'un servei).

Quant a les TIC, volem destacar que necessitam una bona formació del professorat i també que tots els centres educatius disposin d'una dotació mínima bàsica. El problema no solament és la dotació del material informàtic, sinó que va més enllà. Una vegada que els centres compten amb el material, cal fer-ne el manteniment i renovar-lo, actuacions que en molts de casos són assumides pel centre i que representen una despesa que no figura en les dotacions de funcionament. S'hauria de proposar un mecanisme real i funcional de manteniment i substitució dels aparells informàtics.

Per acabar, m'agradaria llançar alguns reptes a la societat en general i a l'Administració educativa actual i futura sobre diferents aspectes fonamentals en els quals cal aprofundir:

- Promoure, potenciar, afavorir, consensuar i, en definitiva, assolir un gran pacte social per a l'educació per donar-li estabilitat i continuïtat.

- Promoure una avaluació eficaç de tot el sistema educatiu, de l'Administració, dels equips directius, de l'organització i de la gestió dels centres escolar, del personal docent i no docent, de la inspecció educativa... Seria una eina de reflexió, millora i promoció de la qualitat educativa.

- Decantar-nos decididament per la professionalització dels equips directius: han de tenir una formació inicial i continua correctes, tal com diu la LOE (2006), «atesa les especificitats de les seves funcions».

- Fomentar l'autonomia pedagògica, d'organització i de gestió de centres.

- Afavorir la formació del professorat i l'intercanvi de bones pràctiques educatives.

- Que l'Administració i la societat revalorin el rol docent.

- Vigilar perquè l'alumnat estranger sigui distribuït d'una manera correcta i es garanteixi la igualtat d'oportunitats a tots els alumnes.

- Mantenir les ràtios i la dotació de personal en xifres que afavoreixin l'atenció individualitzada.

- Tenir present que la despesa educativa és una inversió en les futures generacions.

Agraïments

Volem agrair la col·laboració dels quatre informants clau. Sense les seves aportacions aquest article no hauria estat possible. Així mateix, ens agradaria agrair a la professora de la Universitat de les Illes Balears i membre del Grup d'Investigació Crítica en Salut (GICS) Rosa Miró Bonet, la seva ajuda en la triangulació de les aportacions dels experts.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Bonnín Roca, Josep Lluís (2008). *«L'educació primària a les Illes Balears». Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2008*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 46-71.

Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (eds.) (2011). *The SAGE handbook of qualitative research*. 4th edition. United Kingdom.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. *Sistema estatal de indicadores de la educación. Mapas de indicadores series 2000-2012*. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012). *Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2012*. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (2012). *Indicadors del sistema educatiu de les Illes Balears*. Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats.

Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig (LOE).

Pomar Fiol, M. Bel (2005). «L'educació primària a Mallorca». *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2005*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 36-55.

Vidaña Fernández, Luís (2005). «Educació i alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears: un repte del present i amb projecció de futur». *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2005*. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 108-149.

Evolució de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears (2001-2011)

Grup FIPS*

El grup FIPS està format per professors dels departaments de Física i Química i de Biologia i Geologia de diversos instituts d'educació secundària de Mallorca i del departament de Biologia de la UIB. Són: Albert Catalan, Miquel Catany, Enrique Gómez, Miquel Palou, Pere J. Palou, Catalina Ponsell, Guillem Ramon, Maria Antònia Soberats i Agustí Vergés. Aquest grup fa feina a l'ICE/IRIE de la UIB des de l'any 1992 sobre temes de currículum i de recerca relacionats amb la didàctica de les ciències.

RESUM

L'objecte del present treball és presentar com ha evolucionat l'educació secundària obligatòria (ESO) durant el període comprès entre els anys 2001 i 2011 a les Illes Balears, a partir de l'anàlisi d'una sèrie de dades que poden resultar interessants com a indicadors de la situació actual d'aquesta etapa del nostre sistema educatiu. Tanmateix, el treball actualitza un estudi anterior que fou publicat en aquest mateix anuari l'any 2007 amb el títol «Estat actual i futur immediat de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears».

RESUMEN

El objeto del presente trabajo es presentar como ha evolucionado la educación secundaria obligatoria (ESO) durante el periodo comprendido entre los años 2001 y 2011 en las Illes Balears, a partir del análisis de una serie de datos que pueden resultar interesantes como indicadores de la situación actual de esta etapa de nuestro sistema educativo. Asimismo, el trabajo actualiza un estudio anterior que fue publicado en este mismo anuario en el año 2007 con el título «Estat actual i futur immediat de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears».

INTRODUCCIÓ

A finals dels anys setanta, quan Federico Mayor Zaragoza fou ministre d'educació, dins un govern de l'UCD, es va plantejar iniciar una reforma de l'ensenyament secundari. Quan es va documentar sobre la història d'aquest nivell educatiu, va descobrir amb sorpresa que els darrers 150 anys havia experimentat trenta reformes, és a dir, una cada cinc anys. Mayor Zaragoza va pensar, amb prou seny, que no hi ha cap canvi educatiu substancial que es pugui dur a terme en cinc anys i que potser el que els docents i els centres necessiten és una certa tranquil·litat per treballar. Aquesta anècdota es recorda en el pròleg d'un llibre de títol eloqüent: *El predecible fracaso de la reforma educativa*.[1]

Certament, els professionals de l'ensenyament no som a temps a digerir tot l'enfilall de reformes de tota casta que, per un seguit, ens plouen des de les administracions. Sobre aquesta qüestió escau recordar les declaracions d'Álvaro Marchesi —secretari d'estat d'Educació durant els governs socialistes de principis dels anys noranta, secretari general de l'OEI[2] i persona de reconegut prestigi internacional dins l'àmbit de l'educació—, que afirmà[3] que «cap reforma educativa seriosa i profunda no s'engega en cap país en menys de quinze anys» i que «tot i que els canvis de govern produeixen decisions diferents, és d'una greu irresponsabilitat envestir una reforma en poc temps i sense el consens de la majoria de la societat».

[1] Sarasson, S. B. (2003). El predecible fracaso de la reforma educativa. Octaedro. Barcelona.

[2] Organització d'Estats Iberoamericans per a l'Educació, la Ciència i la Cultura.

[3] Duro, J. C. (1995). «Entrevista a Álvaro Marchesi». Papeles del Psicólogo, núm. 62.

Durant el curs 2012-13, i com a resultat de l'anunci de la futura promulgació de la LOMQE,[4] s'ha obert una vegada més, a tot l'Estat, una situació d'incertesa dins el món de l'ensenyament i, un cop més, s'observa amb més escepticisme que esperança l'anunci dels canvis que ens esperen. Aquesta desconfiança està provocada, sens dubte, per una llarga història de manca de voluntat de la classe política d'establir, una vegada per totes, un acord marc que doni estabilitat suficient al sistema educatiu per poder treballar amb aquella tranquil·litat que veia necessària el ministre Mayor Zaragoza. Un acord que, a més, compti amb el finançament necessari per garantir-ne la implantació.

MARC NORMATIU ACTUAL A L'ESO

a) Antecedents

Fins al moment de la promulgació de la LOGSE,[5] el sistema educatiu va estar regulat per la LGE,[6] de 1970, que establia un ensenyament obligatori amb un sol nivell educatiu i vuit anys de durada, l'ensenyament general bàsic, dels sis als catorze anys d'edat. Això es va modificar amb la LOGSE, que incloïa algunes novetats fonamentals: la fragmentació de l'ensenyament obligatori en dues etapes, l'educació primària —entre els sis i els dotze anys— i l'educació secundària —entre els dotze i els setze anys—, que es defineix com una etapa «que completa l'ensenyament bàsic i abasta quatre cursos acadèmics» (art. 17.a), amb la «finalitat de transmetre a tots els alumnes els elements bàsics de la cultura, formar-los per assumir els seus deures i exercir els seus drets i preparar-los per a la incorporació a la vida activa o per accedir a la formació professional específica de grau mitjà o al batxillerat» (art. 18). Aquest accés es produeix a través d'una titulació única (graduat en Educació Secundària), que reben tot aquells alumnes que han assolit els objectius establerts (art. 22).

L'aportació més important de la LOGSE es pot concretar en l'obligatorietat de l'ensenyament per a tothom fins als setze anys, aspecte que no fou del tot ben entès ni prou ben acceptat per tota la societat (López 2006), preocupada per una suposada minva del nivell acadèmic (Benavente 2001) i alarmada per informacions sovint fragmentàries i poc fonamentades sobre l'augment de la conflictivitat a l'escola (rebuig de l'ensenyament per part dels adolescents, dificultats de gestió de les aules i els centres, etc.), el poc compromís amb la tasca acadèmica de cada dia, el suposat perjudici dels alumnes més capacitats, la baixa implicació de les famílies en l'educació dels seus fills, etc.

A més, la LOGSE (i aquesta crítica ha estat acceptada fins i tot pels seus principals defensors) es desenvolupà sense el finançament adient (de fet, el mateix obstacle que va impedir la plena implantació de la Llei general d'educació, de 1970) i no s'aconseguí proporcionar els recursos necessaris ni la formació del professorat convenient per dur-la a la pràctica. A més, se sobrecarregà els docents amb un nombre creixent, i difícilment assumible, de responsabilitats.

[4] Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa, en tràmit parlamentari en el moment de redactar aquest treball.

[5] Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu.

[6] Llei 14/1970, de 4 d'agost, general d'educació i finançament de la reforma educativa.

Cal no oblidar, també, que allò que la LOGSE proposava era reunir dins la mateixa aula alumnes diversos que abans se segregaven a partir dels 14 anys entre batxillerat i Formació Professional de primer grau o que, simplement, s'excloïen del sistema. D'aquesta manera, l'atenció a la diversitat es convertia en un dels principals reptes de la nova ordenació del sistema educatiu per a un professorat mancat de recursos adients i escassament format per fer-hi front.

Més endavant, el desembre de l'any 2000, el Ministeri dictà dos reials decrets[7] que, amb caràcter de normativa bàsica, modificaven els horaris i els continguts bàsics de l'educació secundària obligatòria i l'estructura del batxillerat i, a més, sostreien als equips docents la facultat que tenien fins llavors de fer la distribució didàctica dels temes per cicles i cursos en funció de les característiques i singularitats pròpies de cada centre.

A partir dels dos reials decrets esmentats —preceptivament havia de ser així— la nostra Conselleria d'Educació i Cultura va redactar, durant el curs acadèmic 2001-2002, els currículums de l'ESO[8] i del batxillerat[9] propis de les Illes Balears. Així, semblava que es podria tancar el cicle iniciat amb la LOGSE onze anys enrere i que el professorat podria procedir a revisar i adaptar les seves programacions d'aula a la nova ordenació.

Malauradament no fou així, i dos anys justs després de la publicació dels dos reials decrets de desembre de 2000, inspirats en el famós Dictamen sobre la enseñanza de las humanidades, el Ministeri publicava la LOQE,[10] que, entre altres coses, tornava presentar nous horaris, noves matèries i —un altre cop— noves programacions amb nous continguts.

El Govern de Zapatero, que resultà de les eleccions generals del 14 de març de 2004, va derogar la LOQE —promulgada per un dels darrers governs d'Aznar i que, de fet, no arribà a entrar mai en vigor— mitjançant la LOE.[11] Alguns dels canvis en relació amb el que pretenia la LOQE eren els següents:

a) Ja no es durien a terme els itineraris a partir del tercer curs d'ESO que pretenien «situar» l'alumnat segons les seves capacitats.

b) Es restabliria el procediment general d'avaluació contínua establert per la LOGSE.

c) Es revisaria el caràcter de l'assignatura de Religió de manera que la seva avaluació no computaria a efectes de promoció de curs i altres aspectes.

d) S'incrementarien, de dues a tres, les assignatures troncals a escollir per l'alumnat en el quart curs de l'ESO.

[7] Reials decrets 3473 i 3474/2000, de 29 de desembre.
[8] Decret 86/2002, de 14 de juny.
[9] Decret 111/2002, de 2 d'agost.
[10] Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació.
[11] Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

El darrer ministre d'Educació del Govern de Zapatero, Ángel Gabilondo, intentà, sense èxit, un consens de tots els estaments de l'àmbit educatiu.

Ara, i inevitablement, vista la fatal tradició educativa del país, amb el canvi polític produït després de les eleccions generals de novembre de 2011, l'educació es veurà afectada per una nova reforma legislativa —d'intencionalitats polítiques i educatives totalment divergents de les anteriors— a partir de la modificació significativa de determinats articles de la LOE, la incorporació d'altres i la formulació de disposicions addicionals de nova planta. Aquesta «rentada de cara» de la LOE configurarà la LOMQE, que de qualque manera ressuscitarà, en part, l'esperit de la *non nata* LOQE.

b) La LOMQE

D'aquesta llei, que encara no s'ha aprovat en el moment d'escriure aquestes línies, i que previsiblement no començarà a implantar-se fins al curs 2014-15, ja es poden avançar alguns dels canvis que comportarà, en vista dels successius esborranys que ha donat a conèixer el Ministeri d'Educació Cultura i Esport (MECE):

a) D'entrada, s'hi manifesta la voluntat de posar l'educació al servei —sobretot— de la formació dels ciutadans perquè puguin competir en el mercat lliure de treball, a diferència de la LOE, que defineix l'educació com un mitjà per transmetre valors, fomentar el respecte vers les diferències, promoure la solidaritat...

b) Es reorganitza el currículum de l'ESO en assignatures troncals,[12] d'especialitat i específiques.

c) S'elimina el model d'immersió lingüística[13] i les comunitats autònomes amb llengües pròpies hauran de reequilibrar les proporcions d'hores lectives per tal de garantir l'ensenyament de la llengua castellana.

d) S'estableix una revàlida per a l'obtenció del títol de graduat en ESO.[14]

e) S'introdueix a l'ESO una assignatura obligatòria i avaluable, amb continguts sobre valors culturals i socials, per a l'alumnat que no es matriculi de Religió.[15]

f) S'incrementa el percentatge de continguts controlats pel MECE, que ara passaran del 55% al 65% a les comunitats amb llengua pròpia i del 65% al 75% a la resta.

g) S'amplia la durada dels concerts educatius en les etapes obligatòries de l'ensenyament i es preveuen per a les etapes postobligatòries.[16]

[12] Les llengües pròpies de les comunitats autònomes distintes del castellà, com ara el català en el cas de les Illes Balears, no seran considerades troncals.

[13] Present des de fa més de trenta anys en algunes comunitats autònomes com la nostra.

[14] També es preveuen revàlides després de cursar el 6è curs de primària i al final del batxillerat.

[15] Actualment Religió és d'oferta obligatòria als centres i voluntària per a l'alumnat, que no ha de cursar cap matèria alternativa avaluable.

[16] Els concerts en les etapes postobligatòries (batxillerat) actualment no estan inclosos en la legislació educativa.

h) Es crea una nova formació professional bàsica per a alumnes de 15 a 17 anys que no aconsegueixin accedir al darrer curs de l'ESO[17] i una FP dual que permetrà alternar pràctiques i formació al si de les empreses.

i) Es reforça la figura del director o directora de centre, que haurà de passar per un procés de formació i acreditació, i que tindrà autoritat per dur a terme la selecció del professorat en alguns casos encara no determinats.

j) El consell escolar de centre passa de ser un òrgan decisori a ser un òrgan consultiu.[18]

Dins l'actual context gairebé sense precedents de canvis socials, provocats per la situació de crisi econòmica, social i ambiental, caldrà veure de quina manera aquesta nova reforma educativa podrà atendre la forta demanda d'educació i de formació que requereix la societat.

Amb l'objectiu de conèixer quina ha estat l'evolució de l'ESO durant els darrers anys —període durant el qual les normatives del sistema educatiu a l'Estat espanyol han estat promulgades per governs amb tendències polítiques divergents—, tot seguit s'analitzen uns quants indicadors d'aquesta etapa educativa.

ALGUNS INDICADORS DE LA SITUACIÓ ACTUAL

A punt d'acabar el curs 2012-13, hem intentat fer una revisió d'algunes dades disponibles que resulten interessants com a indicadors de la situació actual de l'ESO, abans de la posada en marxa de la LOMQE, i de l'evolució d'aquesta etapa educativa d'ençà del curs 2001-2002. Els resultats es presenten tot seguit.

Alumnat matriculat a l'ESO

Tal com es mostra al quadre 1, la quantitat d'alumnes escolaritzats a les Illes Balears en l'ESO es manté pràcticament invariable durant el període analitzat, amb lleugers augments i disminucions i un 2,2% d'increment entre el primer i el darrer valor de la sèrie, el qual és similar al del curs 2003-2004. Aquesta variació tan reduïda contrasta amb l'important increment que ha experimentat, segons el cens de l'Institut Nacional d'Estadística (INE) dels anys 2001 i 2011, la població de la nostra comunitat autònoma —un 30,8%— i l'augment del nombre de joves d'entre 13 i 16 anys, que és pràcticament del 10%.

Des del punt de vista de la distribució de l'alumnat entre els dos primers cursos de l'ESO (1r i 2n) i els dos darrers (3r i 4t), es posa de manifest que, mentre que en el bloc del 1r i 2n curs es produeix un increment pràcticament continu amb una variació global del 9,7%, en el del 3r i 4t curs hi ha una disminució de l'alumnat del 6,7%. Pel que fa a aquesta segona etapa, cal dir que sembla que es produeix gairebé un estroncament en la població escolaritzada durant els darrers quatre anys.

[17] Després d'aquesta FP es podrà passar a l'FP de grau mitjà i, des d'aquesta, a l'FP de grau superior.

[18] El consell escolar passarà d'aprovar i decidir a avaluar i informar.

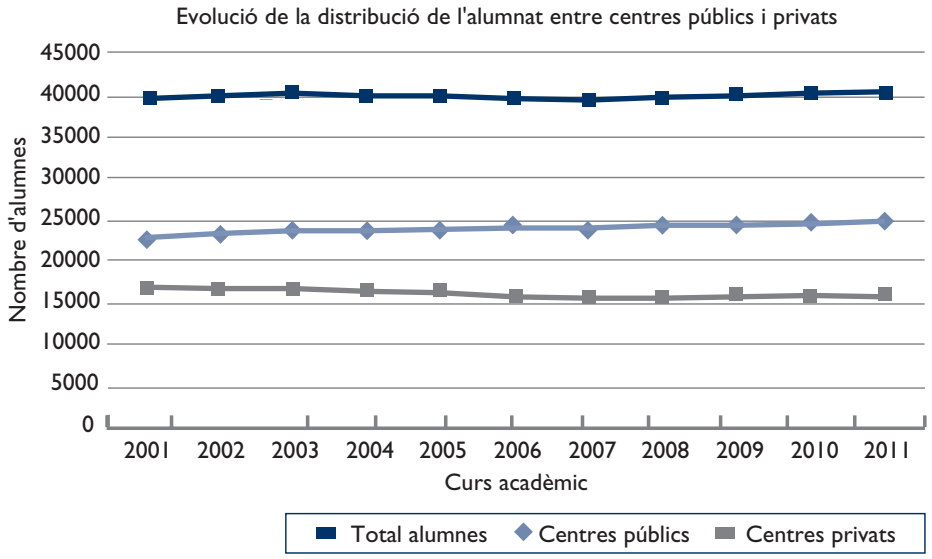
Quadre 1. Evolució de l'alumnat matriculat a l'ESO

Curs	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
TOTAL ESO	39.640	40.063	40.300	40.017	39.987	39.717	39.541	39.767	39.934	40.316	40.505
1r-2n curs	20.425	20.784	21.237	21.559	21.768	21.870	21.809	21.912	21.990	22.406	
3r-4t curs	19.215	19.279	19.063	18.458	18.219	17.847	17.732	17.855	17.944	17.910	
Centres públics	22.786	23.316	23.716	23.681	23.887	23.992	24.056	24.309	24.349	24.541	24.872
Centres privats	16.854	16.747	16.584	16.336	16.100	15.725	15.485	15.458	15.585	15.775	15.633
Variació de l'any anterior	–118 (–0,30%)	423 (+1,06%)	237 (+0,59%)	–283 (–0,71%)	–30 (–0,08%)	–270 (–0,68%)	–176 –0,45%)	226 (+0,57%)	167 (+0,42%)	382 (+0,95%)	189 (+0,47%)
Variació de c. públics	–75	530	400	–35	206	105	64	253	40	192	331
Variació de c. privats	–43	–107	–163	–248	–236	–375	–240	–27	127	190	–142

Font: www.mecd.gob.es/horizontales/estadisticas/no-universitaria/alumnado/matriculado.html

Si ara es comparen les dades corresponents a l'alumnat matriculat dels dos primers cursos d'ESO (13 + 14 anys) i els dos darrers (15 + 16 anys) amb els censos de població de 2001 i 2011 esmentats anteriorment, es pot concloure que, mentre que el nombre de joves de 13 i 14 anys augmenta un 13,0% a la nostra comunitat i el de 15 i 16 anys un 6,7%, la diferència d'aquest percentatge amb el de la variació d'alumnat matriculat dels dos primers cursos (+9,7%) és mínima (un 3,2%), però la diferència amb els dos darrers (–6,7%) és prou significativa (13,4%) i dóna idea de la pèrdua global d'alumnat en aquest interval.

Gràfic 1: Distribució de la matrícula d'alumnat entre centres públics i privats



Elaboració pròpia

D'altra banda, les dades que es representen al gràfic 1 referides a la distribució de l'alumnat entre centres públics i privats mostren un augment progressiu pel que fa als públics amb una variació total del 9,2%, mentre que, pel que fa als centres de titularitat privada, s'hi observa una disminució del 7,2% entre el primer i el darrer curs de la sèrie analitzada. Aquesta reducció es produeix sobretot fins al curs 2008-2009.

TAXA D'ABANDONAMENT

La taxa d'abandonament escolar prematur es defineix com el percentatge de la població de 18 a 24 anys que no s'ha graduat en ESO i no segueix cap tipus de formació.

Quadre 2. Evolució de la taxa d'abandonament escolar prematur

Any		2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009		2010		2011
Espanya (E)		29,2		29,9		30,8		31,7		30,8		29,9		31,0		31,9		31,2		28,4		26,5
Illes Balears (IB)		38,9		37,9		39,4		46,0		39,3		34,9		44,2		43,2		40,8		36,7		30,7
Homes (IB)	Dones (IB)	47,9	29,5	45,5	29,5	51,6	30,7	49,8	34,6	46,5	31,7	44,7	24,3	49,1	39,2	49,2	37	46	35,1	42,6	30,7	
Diferència (IB-E)		9,7		8,0		8,6		14,3		8,5		5,0		13,2		11,3		9,6		8,3		4,2

Font: INE, any 2012

Aquesta taxa d'abandonament es veu incrementada cada any pels individus que compleixen 18 anys i no estan escolaritzats ni tenen el graduat en secundària, més tots els que ja tenien entre 18 i 24 anys i han abandonat els estudis sense titular-se durant l'any en qüestió, i es veu minvada pels individus que compleixen 25 anys, més els que ja tenien entre 18 i 24 anys i es reincorporen al sistema educatiu en qualsevol nivell.

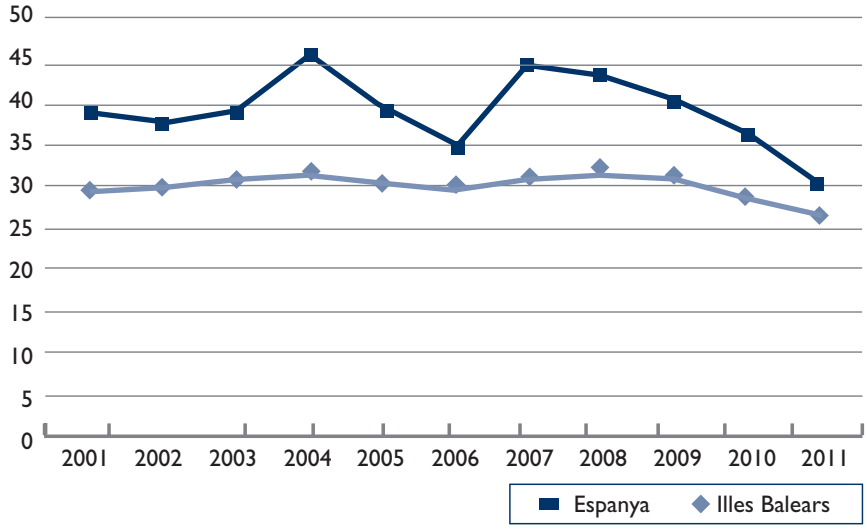
La taxa d'abandonament de les Illes Balears del quadre 2 i del gràfic 2 sempre és més alta que l'espanyola (les diferències més baixes es troben en els anys 2006 i 2011 i les més altes en els anys 2004 i 2007) i, amb dues excepcions, l'evolució al llarg de la dècada mostra la mateixa tendència (i les mateixes variacions) any per any. Només en dos parells d'anys l'evolució és de signe contrari: el 2001-2002 la taxa espanyola creix el 0,7% i la balear baixa 1 punt, i el 2007-2008 la d'Espanya creix el 0,9% i la de les Illes Balears baixa 1 punt. En la resta de biennis el diferencial és del mateix signe i sempre de més valor absolut a les Illes Balears que a Espanya.

Pel que fa al gènere, en el cas de les Illes Balears, és remarcable la diferència entre l'abandonament masculí i el femení: el primer es manté sempre molts de punts percentuals per sobre del segon, sempre per sobre de 9,9 i amb extrems de més de 20 punts.

L'any 2011 és l'únic en què la taxa d'abandonament a les Illes Balears és més petita o igual que alguna de tota la dècada a Espanya (concretament està per davall de les taxes espanyoles de 2003, 2004, 2005, 2007, 2008 i 2009) però amb una diferència màxima d'1,2 punts. Tots els altres anys la taxa a les Illes Balears està per sobre de qualsevol valor de la taxa espanyola de tota la dècada.

GRÀFIC 2: EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'ABANDONAMENT ESCOLAR PREMATUR

Abandonament escolar prematur: percentatge de població entre 18 i 24 anys que no ha completat l'Eduació secundària obligatòria i no segueix cap tipus de formació



Elaboració pròpia

Observam que els darrers cinc anys hi ha una aproximació gradual entre la taxa d'abandonament d'Espanya i la de les Illes Balears, considerable en el pas de 2010 a 2011, i a més simultània a una tendència a la baixa tant de l'una com de l'altra.

TAXA D'IDONEÏTAT

La taxa d'idoneïtat es defineix com el percentatge de població d'una edat concreta escolaritzada en el nivell que li correspon per edat.

Les dades corresponents a la taxa d'idoneïtat en el moment de començar l'ESO (12 anys) estan recollides al quadre 3.

D'entrada, cal assenyalar que la taxa d'idoneïtat als 12 anys, i per al període analitzat, queda en general lleugerament per davall del 85% a l'Estat espanyol i és d'aproximadament de 9 punts percentuals inferior a les Illes Balears. Aquests valors es mantenen pràcticament invariables al llarg del període considerat.

Per tal de poder analitzar les variacions durant els quatre anys de l'ESO, als quadres 4 i 5 s'han recollit les dades corresponents a les edats idònies per als cursos 3r i 4t de l'ESO i al gràfic 3 s'ha representat tot el conjunt de les dades.

Quadre 3. Taxa d'idoneïtat als 12 anys

Curs	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
AMBDÓS SEXES										
Espanya	86,4	85,3	85,0	84,3	84,2	84,1	83,6	83,5	83,0	83,7
Illes Balears	78,6	77,2	76,7	76,4	76,1	76,2	75,7	75,0	74,0	76,1
HOMES										
Espanya	83,7	82,4	82,1	81,6	81,5	81,5	81,2	80,9	80,7	81,5
Illes Balears	75,5	73,0	72,4	72,1	72,9	74,7	71,7	71,9	71,1	73,2
DONES										
Espanya	89,2	88,2	88,0	87,2	87,1	86,8	86,1	86,1	85,5	86,0
Illes Balears	81,9	81,7	81,4	80,8	79,5	78,1	80,0	78,4	77,2	79,3

Font: INE, any 2012

Quadre 4. Taxa d'idoneïtat als 14 anys

Curs	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
AMBDÓS SEXES										
Espanya	73,8	71,6	70,1	68,8	66,0	66,5	66,3	67,1	67,8	68,9
Illes Balears	64,9	65,0	63,2	62,8	60,2	62,1	60,4	60,7	61,8	61,9
HOMES										
Espanya	68,1	65,6	64,3	63,1	60,2	61,2	61,4	62,5	63,5	64,5
Illes Balears	58,4	59,5	57,1	57,4	53,8	56,0	54,2	56,5	56,2	56,2
DONES										
Espanya	79,7	77,9	76,2	74,8	72,2	72,2	71,6	72,0	72,3	73,6
Illes Balears	71,8	70,9	69,4	68,5	67,0	68,3	67,1	65,6	67,6	67,9

Font: INE, any 2012

Quadre 5. Taxa d'idoneïtat als 15 anys

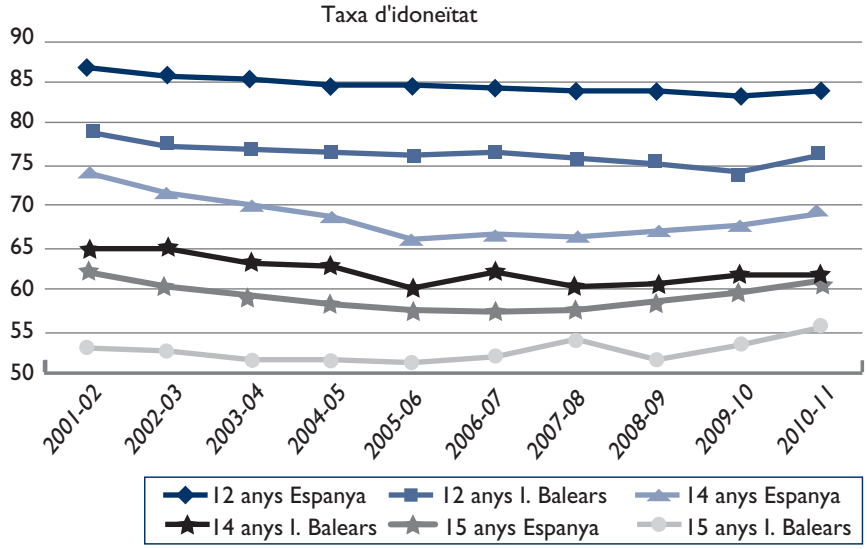
Curs	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
AMBDÓS SEXES										
Espanya	62,0	60,5	59,4	58,4	57,7	57,4	57,7	58,7	59,6	61,2
Illes Balears	53,0	52,8	51,8	51,7	51,3	52,2	54,0	51,8	53,6	55,5

Curs	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
HOMES										
Espanya	55,4	54,2	53,0	52,2	51,5	51,4	52,3	53,6	54,6	56,6
Illes Balears	45,8	46,6	45,7	45,9	44,7	44,9	48,0	44,3	48,3	49,8
DONES										
Espanya	68,9	67,2	66,0	64,9	64,1	63,8	63,3	64,2	64,9	65,9
Illes Balears	60,4	59,3	58,3	57,9	58,3	59,9	60,3	59,7	59,6	61,5

Font: INE, any 2012

Aquestes dades reflecteixen una sèrie de fets interessants. El primer és que tant a Espanya com a les Illes Balears la taxa sempre decreix amb l'edat. Aquest fet per si mateix és obvi i esperable, però al mateix temps és palès que el descens més gran es produeix en el darrer any. El segon manifesta que la taxa espanyola sempre és superior a la balear, sense excepcions.

Gràfic 3: Evolució de la taxa d'idoneïtat d'ambdós sexes



Elaboració pròpia

Les diferències per edat són més altes entre els 12 i 14 anys que entre els 14 i els 15. No és sorprenent, atès que en el primer cas la diferència és de dos anys (la idoneïtat als 13 anys no està registrada) i en el segon d'un. És raonable suposar que si es tabulàs la idoneïtat als 13 anys la progressió seria més regular.

En analitzar les dades per gènere, s'observa (quadres 3, 4 i 5) que, sense excepció, la taxa d'idoneïtat en les dones sempre és superior que en els homes, tant a Espanya com a les Illes Balears. A les Illes,

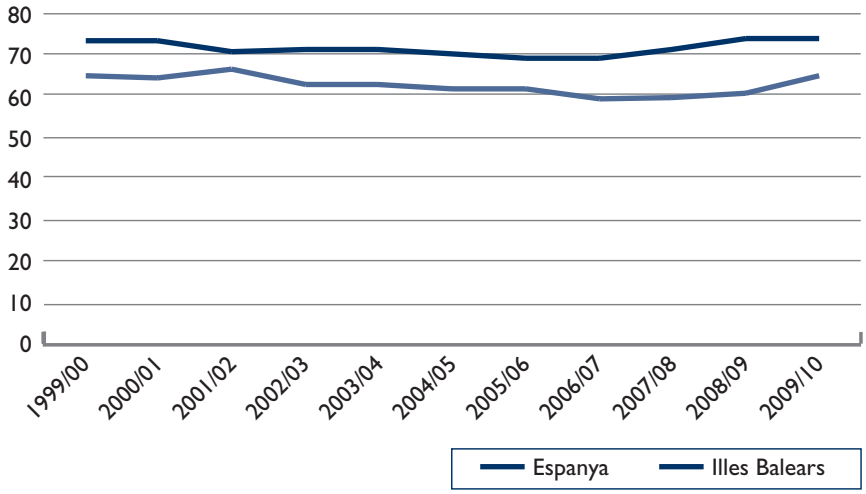
la diferència a favor de les dones és màxima el curs 2008-2009 per als 15 anys, i és de 15,4 punts percentuals. La diferència mínima la trobam el curs 2010-11 per als 12 anys a l'Estat espanyol, i és de 4,5 punts. Les diferències entre gèneres als 12 anys són més altes a les Illes Balears que a Espanya. En els 14 i 15 anys les diferències es fan més homogènies. En algun cas s'igualen i en algun altre la diferència és més gran a Espanya que a les Illes Balears, però com a regla general les diferències entre els dos sexes són més elevades a les Balears.

Entre el curs 2001-2002 i el 2005-2006, totes les taxes decreixen sense excepció. I, en canvi, s'observa una certa tendència a millorar en els darrers tres cursos acadèmics. En el 2010-11 l'augment es produeix en tots els casos (en cada edat i tant a Espanya com a les Balears).

Taxa bruta de graduació en ESO

La taxa bruta de graduació en ESO és la relació percentual entre l'alumnat, de totes les edats, que acaba l'ESO i la població de l'edat teòrica de començament de l'últim curs de l'ESO.[19]
Els següents gràfics (d'elaboració pròpia a partir de dades del MECE) mostren les taxes brutes d'Espanya i les Illes Balears, totals i per sexes.

GRÀFIC 4: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE L'ESO



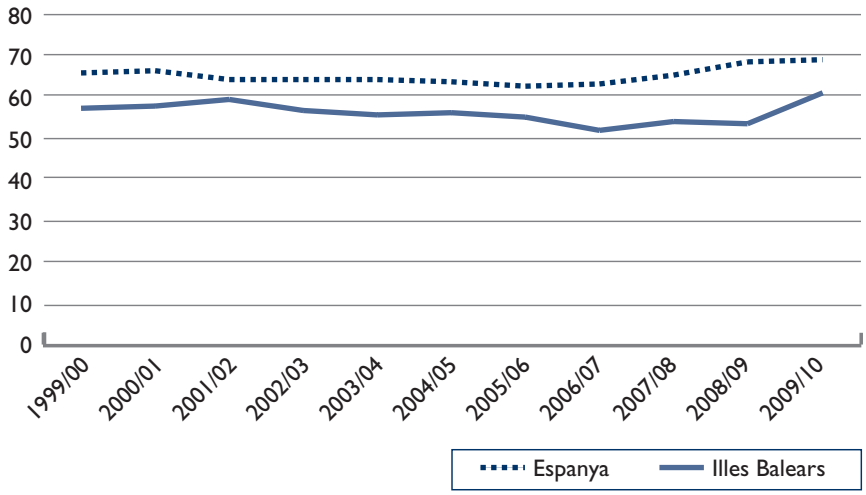
Elaboració pròpia

Es comprova que la taxa bruta de graduació en ESO d'Espanya i de les Illes Balears és inferior a 1 (gràfic 4), la qual cosa implica que el sistema educatiu no és capaç de recuperar tots els alumnes que

[19] La taxa bruta pot tenir tres tipus de valors: inferior a 1, 1 i superior a 1. Aquesta taxa ens pot donar una idea de la capacitat de recuperació d'alumnes que han abandonat el sistema educatiu. En el cas ideal, si tots els alumnes amb l'edat per començar 4t d'ESO es trobassin matriculats d'aquest curs i el poguessin finalitzar amb èxit, la taxa seria 1. Si la taxa és superior a 1 significa que el sistema recupera alumnes que han abandonat. En canvi, si la taxa és inferior a 1, suposa una disminució de la capacitat de recuperació d'aquests alumnes.

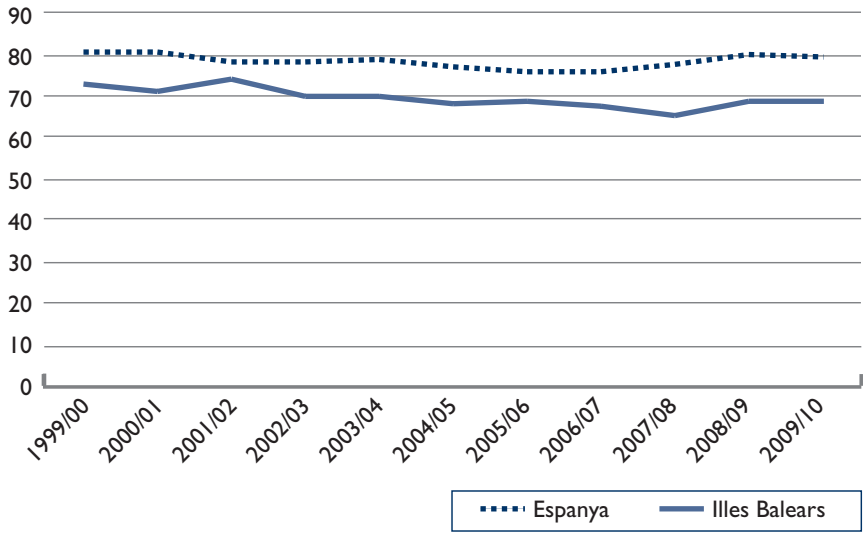
per algun motiu han abandonat el sistema. Aquest fet s'agreuja en el cas de les Balears, ja que la taxa és sempre inferior a l'espanyola i segueix la mateixa tendència. En l'àmbit general hi va haver una lleugera davallada entre els cursos 2001-2002 i 2006-2007. El nivell de la taxa bruta del curs 2009-10 es manté al mateix nivell que en el curs 1999-2000. A les Balears, en el curs 2009-10, s'observa un augment superior a la taxa espanyola i el valor és molt semblant a la taxa del curs 1999-2000.

GRÀFIC 5: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE L'ESO (HOMES)



Elaboració pròpia

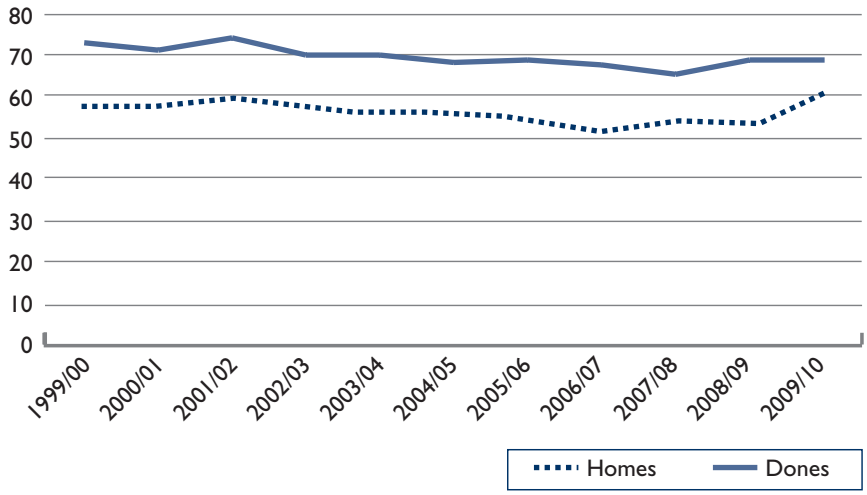
GRÀFIC 6: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE L'ESO (DONES)



Elaboració pròpia

També s'observa, i és el més significatiu, que la taxa bruta tant en els homes com en les dones (gràfics 5 i 6) és inferior a la taxa d'Espanya i és inferior a 1. Espanya i les Balears segueixen la mateixa tendència, excepte en el curs 2001-2002, en què tant pel que fa a homes com a dones la taxa disminueix a Espanya, però augmenta a les Illes Balears.

GRÀFIC 7: TAXA BRUTA DE POBLACIÓ QUE ES GRADUA DE L'ESO (ILLES BALEARS)



Elaboració pròpia

La comparació entre les taxes brutes de graduació en ESO entre dones i homes de les Illes (gràfic 7) mostra una pauta general. S'hi observa que la taxa bruta de les dones és superior a la dels homes, encara que en els anys 2009-10 la taxa bruta del homes ha pujat més que la de les dones. Segons aquestes dades, les dones mostren més capacitat que els homes per ser recuperades pel sistema educatiu.

Presència d'alumnat estranger

La següent taula mostra en xifres absolutes i en percentatge la presència d'alumnat estranger a Espanya i a les Illes Balears en relació amb la titularitat dels centres.

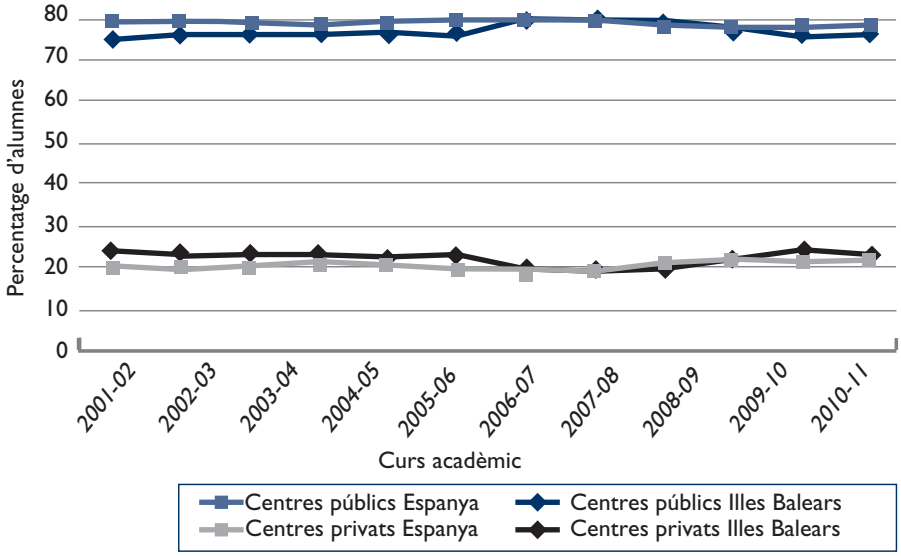
El quadre 6 ens mostra els canvis que s'han produït els últims 12 anys en relació amb la matriculació d'alumnat estranger a Espanya i a les Illes en centres de titularitat pública i privada (inclou els concertats). Com s'hi pot veure, la matriculació va augmentar tant a Espanya com a les Illes en tots els centres fins al curs 2010-11. El curs 2011-12 es produeix una davallada també a tot el territori i en tots els centres. Aquesta davallada podria ser conseqüència, principalment, del retorn d'immigrants als seus països d'origen a causa de la crisi econòmica.

Quadre 6. Presència d'alumnat estranger

Curs	2011-2012	2010-2011	2009-2010	2008-2009	2007-2008	2006-2007	2005-2006	2004-2005	2003-2004	2002-2003	2001-2002	2000-2001
TOTS ELS CENTRES												
Espanya	215.394	220.052	217.194	216.585	199.548	169.490	146.966	124.878	107.907	80.286	55.246	38.163
Illes Balears	7.592	7.875	7.877	7.408	6.454	5.785	5.119	4.508	3.998	3.050	2.083	1.516
CENTRES PÚBLICS												
Espanya	169.744	172.582	170.812	171.046	160.433	136.159	117.807	99.082	85.015	64.098	44.012	30.555
%	78,8	78,4	78,6	79,0	80,4	80,3	80,2	79,3	78,8	79,8	79,7	80,1
Illes Balears	5.839	5.978	6.137	5.940	5.224	4.629	3.925	3.482	3.057	2.338	1.595	1.148
%	76,9	75,9	77,9	80,2	80,9	80,0	76,7	77,2	76,5	76,7	76,6%	75,7%
CENTRES PRIVATS												
Espanya	45.650	47.470	46.382	45.539	39.115	33.331	29.159	25.796	22.892	16.188	11.234	7.608
%	21,2	21,6	21,4	21,0	19,6	19,7	19,8	20,7	21,2	20,2	20,3	19,9
Illes Balears	1.753	1.897	1.740	1.468	1.230	1.156	1.194	1.026	941	712	488	368
%	23,1	24,1	22,1	19,8	19,1	20,0	23,3	22,8	23,5	23,3	23,4	24,3

Font: MECE

GRÀFIC 8: DISTRIBUCIÓ DE L'ALUMNAT ESTRANGER ENTRE CENTRES PÚBLICS I PRIVATS



Pel que fa a la distribució dels alumnes estrangers —vegeu el gràfic 8— s'ha d'assenyalar que el percentatge tant al conjunt d'Espanya com a les Illes Balears sempre és entre tres i quatre vegades superior als centres públics que als centres privats. Al llarg d'aquesta sèrie, la mitjana als centres públics s'ha mantingut entorn del 77%, mentre que als centres privats no ha arribat mai al 25%. Es manté, per tant, un desequilibri evident.

CONCLUSIONS

L'alumnat escolaritzat a les Illes Balears en l'educació secundària obligatòria es manté pràcticament invariable durant el període analitzat, amb petites fluctuacions i un 2,2% d'increment global en el període d'estudi.

S'observa un possible transvasament d'alumnes dels centres privats als públics durant el període d'estudi, fet que es pot atribuir a l'obertura de nous centres públics.

Un 13% de la població d'edat compresa entre els 15 i 16 anys no està escolaritzat, la qual cosa indueix a pensar que una part important dels joves immigrants durant el període objecte d'anàlisi no es va escolaritzar. D'altra banda, durant els darrers anys, es produeix una recuperació del nombre d'alumnes escolaritzats en els dos darrers cursos de l'etapa, atribuïda a la reducció de la taxa d'abandonament.

La taxa d'abandonament a les Illes Balears en el període d'estudi sempre és més alta que a l'Estat espanyol i, amb dues excepcions, l'evolució al llarg de la dècada mostra la mateixa tendència i les mateixes variacions.

En els darrers cinc anys s'observa una tendència a la baixa d'aquesta taxa, tant a les Illes com en tot l'Estat. D'altra banda, hi ha una aproximació gradual, considerable el darrer any, entre la taxa d'abandonament d'Espanya i la de les Illes Balears. Una possible explicació d'aquesta tendència i l'aproximació de les taxes és la crisi econòmica, per la minva important d'ofertes laborals per als més joves. La pèrdua d'oportunitats en el mercat laboral hi retarda la incorporació de la població i aquesta roman més temps en el sistema educatiu. A més, el model econòmic balear, centrat en la construcció i l'hostaleria, en moments de bonança econòmica propicia encara més l'abandonament escolar prematur i el fracàs escolar. Com més s'intensifica la crisi més semblants es fan les dues poblacions i aquest fet forçaria l'aproximació de la taxa de les Illes a la taxa espanyola.

A les Illes Balears el percentatge de població escolaritzada en el nivell de l'ESO que li correspon per edat, o taxa d'idoneïtat, és, sense distinció de gènere, sempre inferior a la taxa espanyola. La taxa decreix amb l'edat i s'observa una certa tendència a millorar els darrers tres cursos acadèmics. Per gènere, s'observa que la taxa d'idoneïtat en les dones sempre és superior a la dels homes.

Els valors, sempre per sota de l'1, de la taxa bruta de graduació en ESO, tant de l'Estat espanyol com de les Illes Balears, indiquen que el sistema educatiu té una capacitat limitada per recuperar els alumnes que abandonen els estudis. Aquest fet s'agreuja en el cas de les Illes, ja que la taxa sempre és inferior a l'espanyola.

Si es comparen els valors per gèneres, la taxa bruta de graduació en ESO de les dones és sempre superior a la dels homes, fet que indicaria que les dones mostren més capacitat que els homes per ser recuperades pel sistema educatiu.

La presència d'alumnat estranger escolaritzat a l'ESO durant el període d'estudi va anar en augment, tant a Espanya com a les Illes Balears, fins al curs 2010-11. La davallada en el darrer curs de l'estudi, que es produeix tant en tot l'Estat com a les Illes i en tots el centres, podria ser conseqüència del retorn d'immigrants als seus països d'origen com a resultat de la crisi econòmica. Cal destacar que, tot i la davallada d'alumnes estrangers, la seva presència als centres públics és sempre entre tres i quatre vegades més gran que als centres privats.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Benavente, J. M. (2001). «Mitos de la reforma educativa de los noventa en España». *Revista Iberoamericana de Educación*. Setembre-desembre de 2001.

Gómez, E.; Palou, M.; Vergés, A. (2007). «Estat actual i futur immediat de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears». *Anuari d'Educació de les Illes Balears 2007*. Caixa de Colonya i UIB.

López, F. (2006). *El legado de la LOGSE*. Gota a Gota. Madrid.

Llei 14/1970, de 4 d'agost, general d'educació i finançament de la reforma educativa.

Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del sistema educatiu.

Llei orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de qualitat de l'educació.

Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació.

<http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/>.
<www.ine.es>.

El batxillerat a les Illes Balears

Pere Franch Serra

Manel Perelló Beau

RESUM

Aquest treball pretén donar a conèixer la situació del batxillerat a les Illes Balears. Analitzam l'evolució de la matrícula del curs 1995-96 al 2009-10 i completam aquestes xifres amb els resultats acadèmics, comptabilitzats preferentment en taxes per poder comparar-los amb els d'altres comunitats autònomes. Així mateix, contextualitzam els resultats de batxillerat entre els de la resta d'etapes educatives i procuram respondre la pregunta: Ens atracam a les xifres d'alumnes amb estudis postobligatoris (85%) que es va marcar la UE a Lisboa?

RESUMEN

Este trabajo pretende `presentar la situación del bachillerato a las Islas Baleares. Se analiza la evolución de la matrícula del curso 1995-96 al curso 2009-10 y completa estas cifras con los resultados académicos contabilizados, preferentemente, en tasas para poder compararlos con el resto de las comunidades. Así mismo, contextualiza los resultados de bachillerato entre los resultados del resto de etapas educativas e intenta responder a la pregunta: ¿nos acercamos a las cifras de estudiantes con estudios postobligatoris (85%) que se marcó la UE en Lisboa?

INTRODUCCIÓ

Qualsevol aproximació al tema del batxillerat hauria d'interessar-se per la taxa d'alumnes d'ESO que segueixen aquests estudis i que s'hi titulen. Més encara, quan es refereix a aquest tema, sol parlar de l'ensenyament postobligatori i, en aquest sentit, l'Agenda de Lisboa, signada pels ministres d'Educació de la UE, pretenia que el 2010 el 85% de l'alumnat assolís estudis postobligatoris. Aquesta seria la versió quantitativa d'un repte fortament conegut, que és que en la futura societat del coneixement els ciutadans tenguin una bona formació, uns bons estudis.

Compleixen els joves de la nostra comunitat autònoma aquestes expectatives? Compleix el nostre sistema educatiu i la nostra societat aquestes exigències? Per respondre aquestes preguntes hem emprès tres línies de captació d'informació:

1. Xifres absolutes del batxillerat: matrícula i promoció

D'una banda, hem disposat de les dades de matriculació de tots els nivells d'estudi no universitari, des del curs 1995-96 al 2009-10, que ens ha cedit la Direcció General de Planificació i Centres. Aquestes xifres, tractades adequadament, ens permetran valorar l'evolució de la matrícula de batxillerat en dades absolutes. Així mateix, podrem distingir entre escola pública i privada, entre homes i dones, i entre les modalitats de batxillerat.

També analitzarem el que passa en aquests estudis: l'evolució de la matrícula, les dades de promoció i les compararem amb la matrícula de FP.

2. Xifres relatives: evolució de les taxes d'èxit escolar a l'ensenyament postobligatori. Analitzarem les taxes de l'alumnat que obté el títol de batxillerat i les compararem amb les expectatives que té la UE respecte dels joves amb estudis postobligatoris. Contrastarem les dades de les Illes Balears amb les d'altres comunitats autònomes i països europeus.

3. Conclusions i anàlisi contextual

Per desenvolupar aquest article, a més de les dades que ens va facilitar la Direcció General de Planificació i Centres, n'utilitzam d'altres d'aportades per les publicacions anuals de *Las cifras de la educación en España* i les que apareixen a l'estudi *Fracaso y abandono escolar en España*, de Mariano Fernández Enguita, Luis Mena i Jaime Riviere, publicat per Fundació La Caixa.

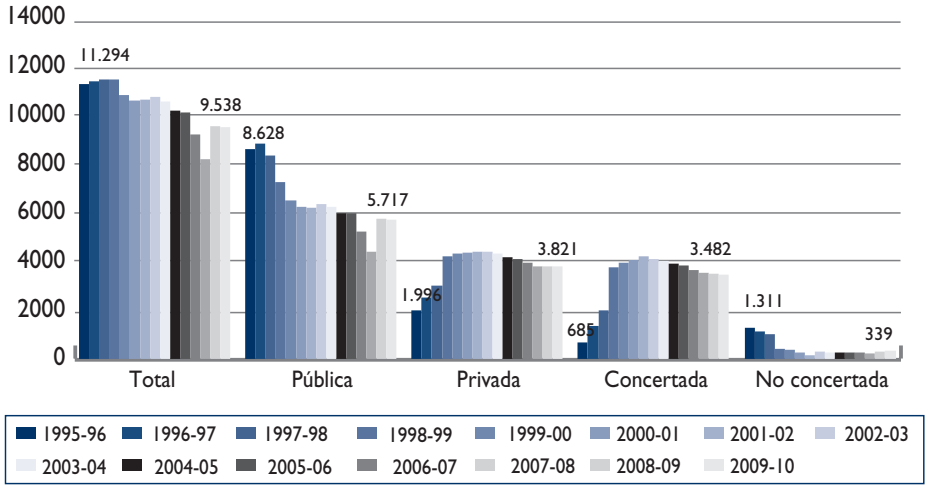
1. XIFRES ABSOLUTES DEL BATXILLERAT: MATRÍCULA I PROMOCIÓ

1.1. Dades de matrícula al nivell de catorze anys. Anàlisi

La matrícula ha disminuït un 16%, és a dir, en 1.756 alumnes.
L'escola pública ha perdut 2.911 alumnes, és a dir, ha disminuït un 34%.
La concertada ha augmentat un 408%.

No és objecte d'aquest treball estudiar el nivell de catorze anys (ESO3, BUP1 i FP1), però és un punt de referència per analitzar l'evolució de la matrícula al batxillerat, ja que en l'anterior sistema educatiu era el primer nivell postobligatori i en l'actual quasi tot l'alumnat el cursa.

GRÀFIC 1: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA ALS 14 ANYS

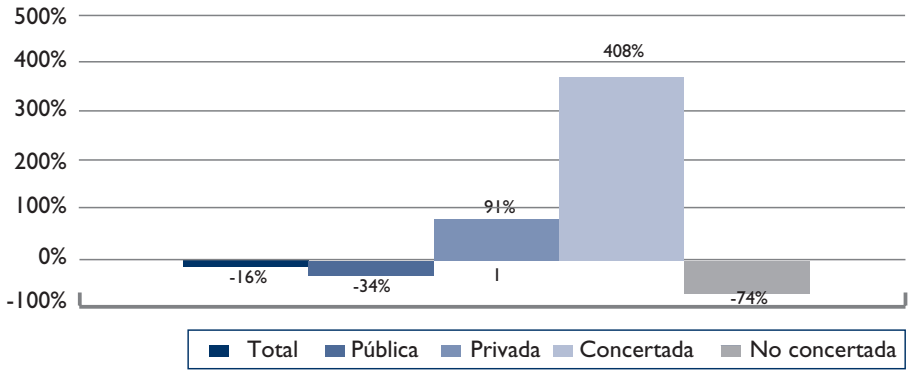


Cal tenir present que el gran canvi es produeix per l'aplicació de la LOGSE, que eleva fins als setze anys l'edat obligatòria d'escolaritat.

Les dades de la matrícula de les Illes Balears des del curs 1995-96 fins al 2009-10 apareixen al gràfic 1.

Com hem dit, la matrícula global ha variat poc, ja que del curs 1995-96 al 2009-10 ha disminuït un 16%, però ho ha fet de manera desigual segons el tipus de centre (vegeu el gràfic 2).

GRÀFIC 2: VARIACIÓ DE LA MATRÍCULA AL NIVELL DE 14 ANYS

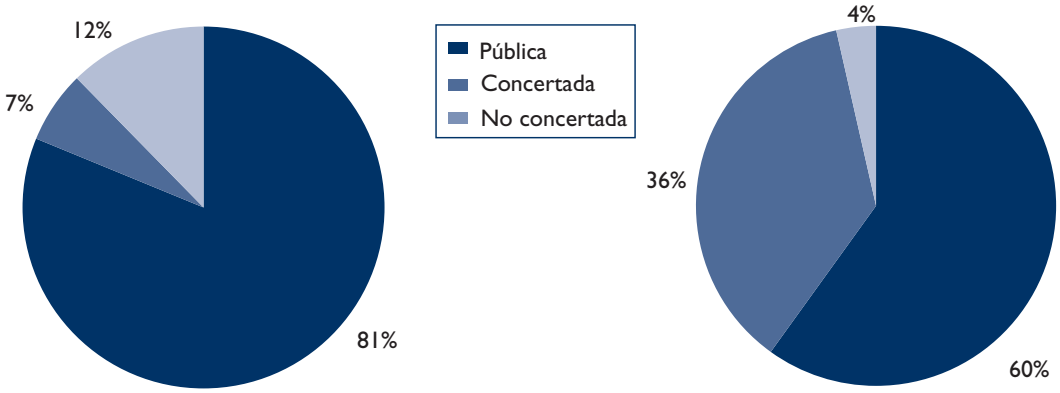


Així, mentre l'escola pública ha disminuït un 34%, la concertada ha augmentat un 408%.

Podem veure les distribucions que hi havia els cursos 1995-96 i 2009-10 als gràfics 3a i 3b, respectivament.

GRÀFIC 3a: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA AL NIVELL DE 14 ANYS, SEGONS EL FINANÇAMENT, CURS 1995-96

GRÀFIC 3b: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA AL NIVELL DE 14 ANYS, SEGONS EL FINANÇAMENT, CURS 2009-10



Tots els gràfics són d'elaboració pròpia

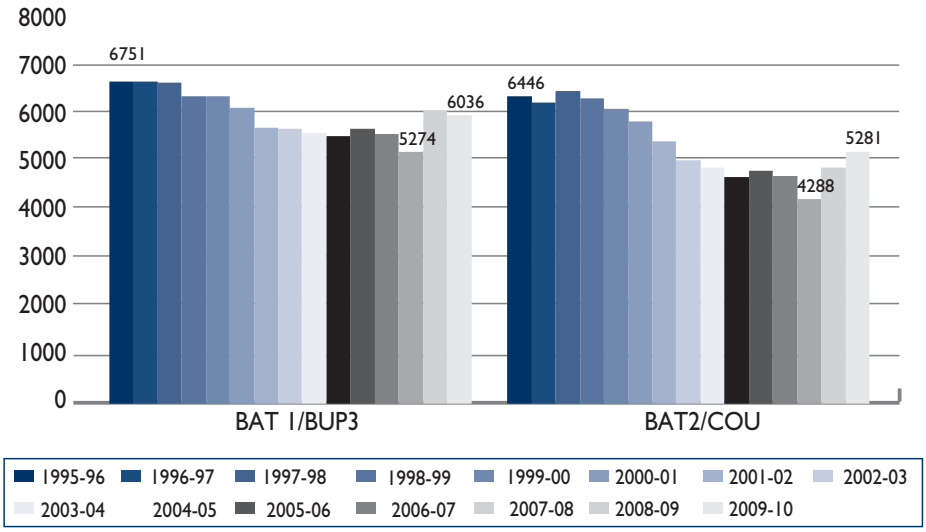
Ara bé, la dada fonamental que ens permetrà obtenir la matrícula de l'alumnat de catorze anys (universal) és la taxa d'alumnes que segueixen els estudis de batxillerat.

1.2. Dades de matrícula al batxillerat. Anàlisi

A primer, s'està recuperant alumnat, després haver perdut quasi 1500 alumnes, l'11% en total: baixa el 17% a la pública i puja el 14% a la privada.
A segon, passa el mateix però la recuperació és inferior i es perden el 15% d'alumnes: baixa el 28% a la pública i puja el 14% a la privada (ja quasi plenament concertada als dos nivells).
La taxa d'alumnes que segueixen els estudis de batxillerat puja del 60 al 63% a primer, quan es matriculen, i baixa a segon del 57 al 52% degut a les baixes dades de promoció de primer

Veiem l'evolució de la matrícula del curs 1995-96 al 2009-10 al gràfic 7.

GRÀFIC 7: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA AL BATXILLERAT



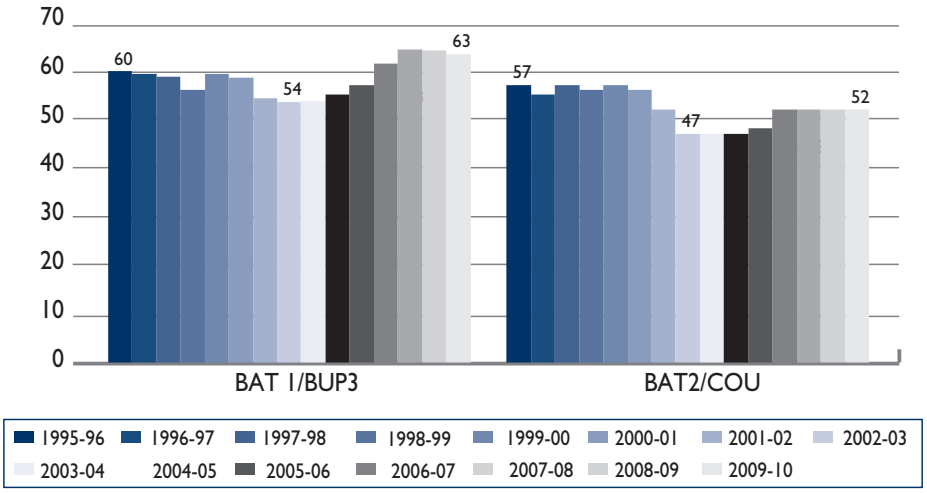
La disminució es produeix, sobretot, entre els cursos 1997-98 i 2001-02, que passa de 6.721 alumnes a 5.775, període que coincideix amb la implantació del nou sistema educatiu. A partir d'aquest curs, la tendència canvia i s'estabilitza entorn als 5.700, i repunta des del curs 2008-09.

Al segon de batxillerat o COU, el curs 1995-96, hi havia 6.446 matriculats, xifra que ha disminuït fins als 4.288 el curs 2007-08. Ara repunta i s'atraca als 5.500.

Per poder parlar d'un repunt clar comptam amb les dades de *Las cifras de la educación en España. Edición 2013*, que fan referència al curs 2010-11 (tot i que no estan tan desglossades com les que tenim del 2009-10). Si al curs 2009-10 hi havia 11.317 alumnes, al 2010-11 n'eren 11.800.

El gràfic 8 recull una informació molt interessant: la taxa d'alumnes que segueixen els estudis de batxillerat per cada cent estudiants de catorze anys (matrícula universal).

GRÀFIC 8: EVOLUCIÓ DE LA TAXA D'ESCOLARITZACIÓ A BATXILLERAT



Gràfics d'elaboració pròpia

1.3. Dades de matrícula al batxillerat segons el tipus de centre. Anàlisi

La disminució de la matrícula a batxillerat solament afecta l'ensenyament públic (11%), que ha passat de 10.252 alumnes a tenir-ne 7.963, i havia arribat a tenir-ne solament 6.620 el curs 2007-08.
L'ensenyament privat guanya 409 alumnes (14%) i passa de 2.945 alumnes a 3.354. Així mateix, cal destacar que des del curs 2009-10 s'han concertat quasi la totalitat dels cursos i creix un 434%.

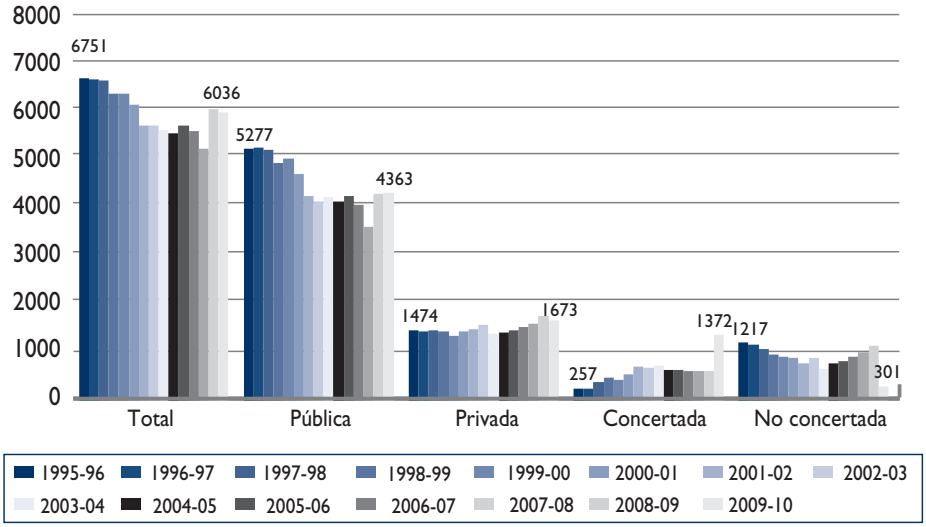
És significatiu, perquè consolida una tendència: l'augment d'alumnes de 11.317 a 11.800 (recollit a *Las cifras de la educación en España* per al curs 2010-11) se centra en l'escola pública, que passa a tenir 8.443 alumnes.

1.3.1. Primer de batxillerat

L'escola pública ha perdut 914 alumnes (17%), però estabilitza una recuperació.
L'escola privada, concertada molt majoritàriament, augmenta de 1.474 alumnes a 1.673 (14%).

Les dades de l'evolució de la matrícula segons el tipus de centre són reflectides al gràfic 9.

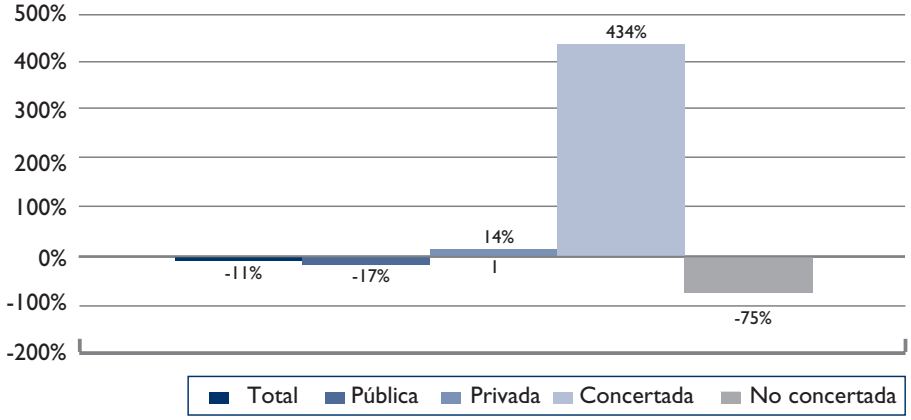
GRÀFIC 9: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA A BATX1/BUP3, SEGONS EL FINANÇAMEN



La pèrdua total d'un 11% d'alumnes del curs 1995-96 al 2009-10 ha repercutit en l'escola pública, que n'ha perdut 914, xifra que representa una disminució d'un 17%. La privada, que molt majoritàriament és concertada, en guanya un 14%.

Les variacions de matrícula segons el tipus de centre són recollides al gràfic 10.

GRÀFIC 10: VARIACIÓ DE LA MATRICULA A BATX1/BUP3

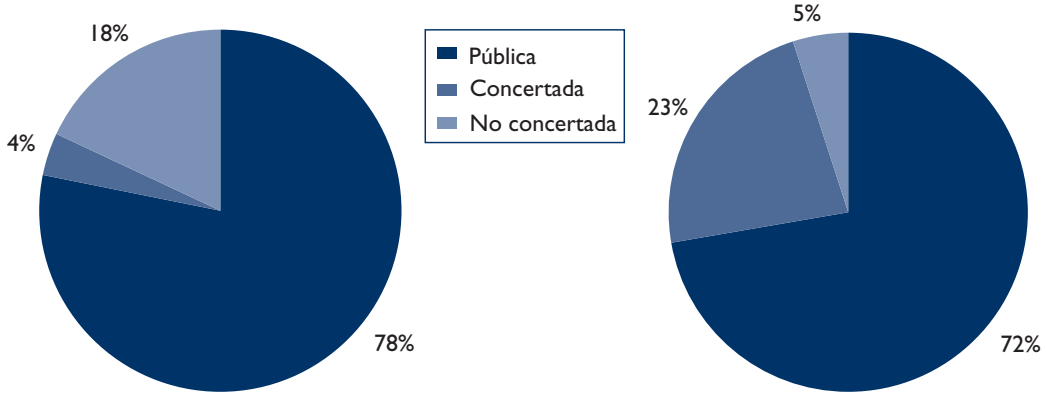


Destaca el canvi el curs 2009-10, en què es fa efectiva la concertació del batxillerat als centres que ja tenien la resta dels estudis concertats. La matrícula dels tres darrers anys (si tenim en compte les dades de *Las cifras de la educación en España. Edición 2013*) fa pensar que es consolida una recuperació de la matrícula.

Els gràfics 11a i 11b recullen els percentatges d'alumnes de primer de batxillerat, segons la tipologia dels centres: els dels públics passen del 78% al 72%, mentre que els dels concertats passen d'un 4% a un 23%.

GRÀFIC 11a: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA A BUP3/BATX1, SEGONS EL FINANÇAMENT, CURS 1995-96

GRÀFIC 11b: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA A BATX1, SEGONS EL FINANÇAMENT, CURS 2009-10



1.3.2. Segon de batxillerat

Tot i que l'escola pública remunta, ha perdut 1.375 alumnes (28%) respecte del curs 1995-96. La privada n'ha guanyats 210 (14%).

Com ja hem indicat, la matrícula de segon de batxillerat, com ha passat a primer, ha disminuït. Podem veure les dades de l'evolució de la matrícula segons el tipus de centre al gràfic 12.

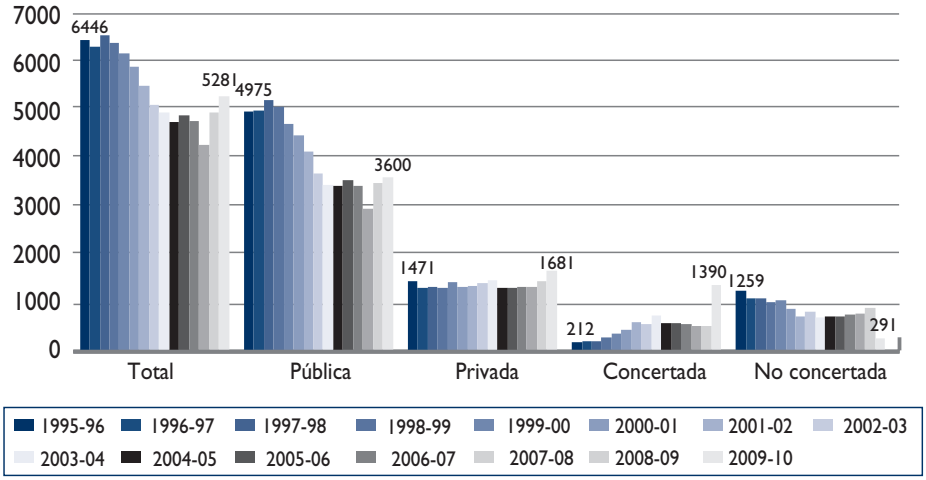
La disminució afecta d'una manera notable l'escola pública, ja que, tot i que es recupera, perd 1.375 alumnes, mentre que la privada en guanya 210. D'aquesta darrera, el 79% dels alumnes van a centres que tenen el batxillerat concertat.

La variació de matrícula que han tengut els diferents tipus de centre és reflectida al gràfic 13.

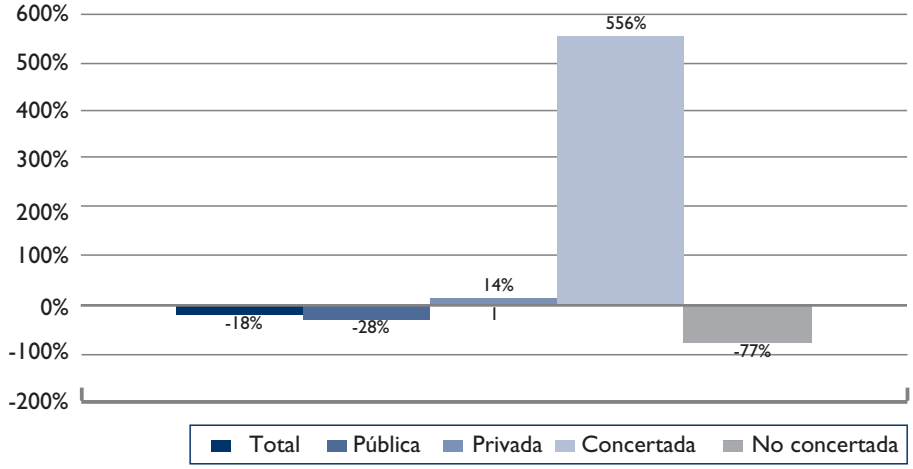
Els gràfics 14a i 14b representen els percentatges d'alumnes de segon de batxillerat segons la tipologia dels centres: els públics passen del 77% al 68%, mentre que els concertats passen d'un 3% a un 26%.

El gràfic 15 recull la taxa d'alumnes que segueixen els estudis de segon de batxillerat per cada 100 que estudien als 14 anys.

GRÀFIC 12: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA A BATX2/COU, SEGONS EL FINANÇAMENT

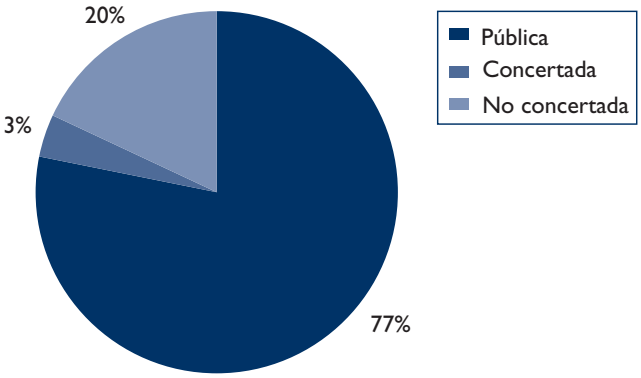


GRÀFIC 13: VARIACIÓ DE LA MATRICULA A BATX2

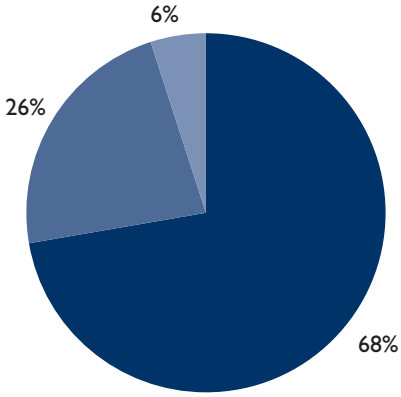


El gràfic 15 il·lustra la taxa d'alumnes que segueixen els estudis de segon de batxillerat per cada cent que estudien als catorze anys.

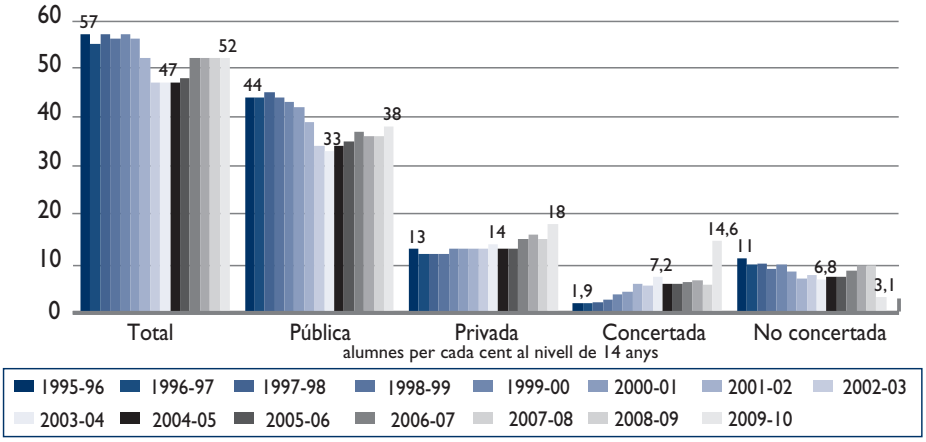
GRÀFIC 14a: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA A BATX2, SEGONS EL FINANÇAMENT, CURS 1995-96



GRÀFIC 14b: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA A BATX2, SEGONS EL FINANÇAMENT, CURS 2009-10



GRÀFIC 15: EVOLUCIÓ DE LA TAXA DE SEGUIMENT A BATX2/COU



Gràfics d'elaboració pròpia

1.4. Dades de matrícula al batxillerat en relació amb les modalitats o opcions. Anàlisi

L'anàlisi per modalitats demostra que primer de batxillerat és un curs que té un nombre elevat d'alumnes que estan desorientats. Efectivament, si féssim cas dels canvis que hi ha hagut entre el curs 1995-96 i el 2009-10 en aquest nivell, en trauríem conclusions equivocades.

Per tant, ens centrarem en l'anàlisi del segon curs de batxillerat, que, a més, és el que porta a les titulacions definitives.

1.4.1. Primer de batxillerat

Ciències i Tecnologia disminueixen i perden 1.429 alumnes.
Socials i Humanitats han guanyat 570 alumnes, però tenen molt de fracàs escolar.

Òbviament, les dades recullen el que hem vist fins ara: un descens notable de la matrícula, que es recupera els dos darrers anys.

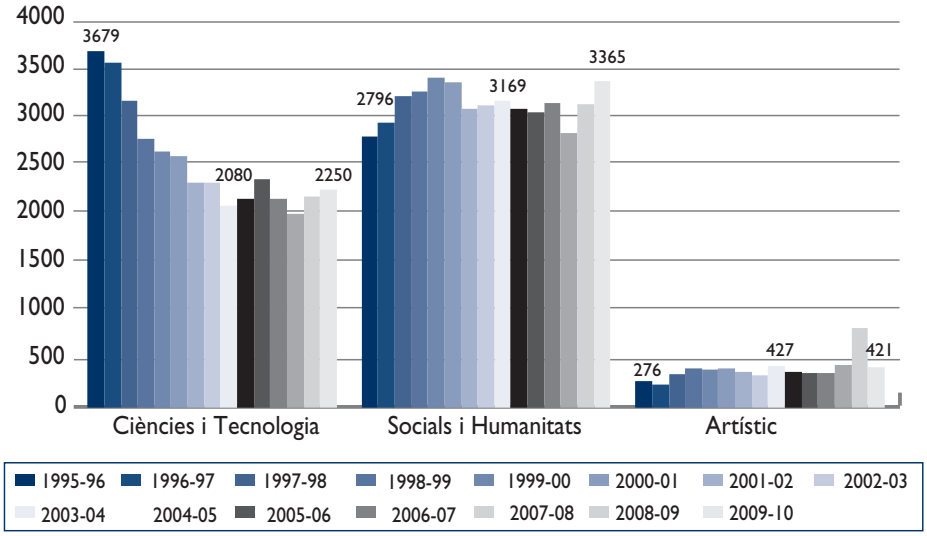
Veiem l'evolució de la matrícula per modalitats al gràfic 16. En destacam:

a) La matrícula en la modalitat o opció de Ciències i Tecnologia ha passat de 3.679 alumnes a 2.250, és a dir, n'ha perduts 1.429, la qual cosa representa una disminució d'un 39%.

b) La matrícula en la modalitat o opció de Socials i Humanitats ha passat de 2.796 alumnes a 3.365, és a dir, n'ha guanyats 569, la qual cosa representa un augment d'un 20%.

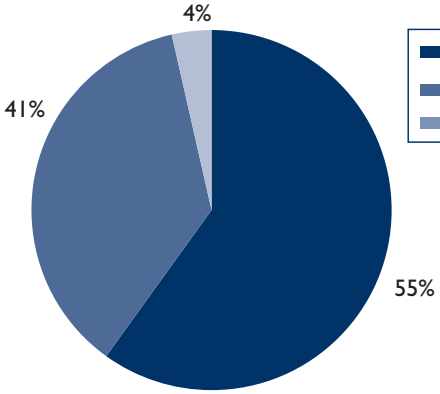
c) La matrícula en la modalitat d'Arts ha passat de 276 alumnes a 421, és a dir, ha guanyat 145 alumnes, la qual cosa representa un augment d'un 53%.

GRÀFIC 16: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT, A BATX1/BUP

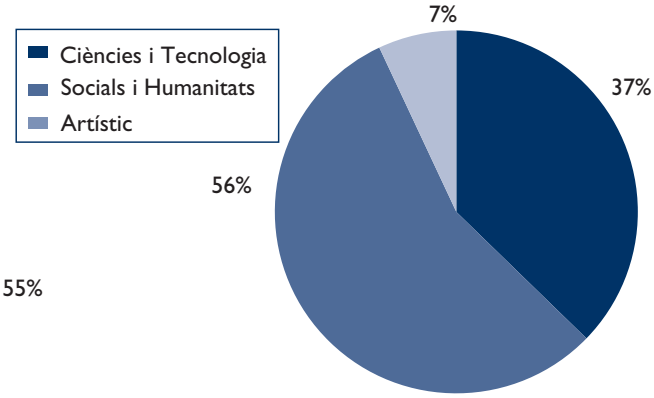


La distribució de la matrícula per modalitat els cursos 1995-96 i 2009-10 la podem veure als gràfics 17a i 17b.

GRÀFIC 17a: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITATS A BATX1/BUP3, EL CURS 1995-96



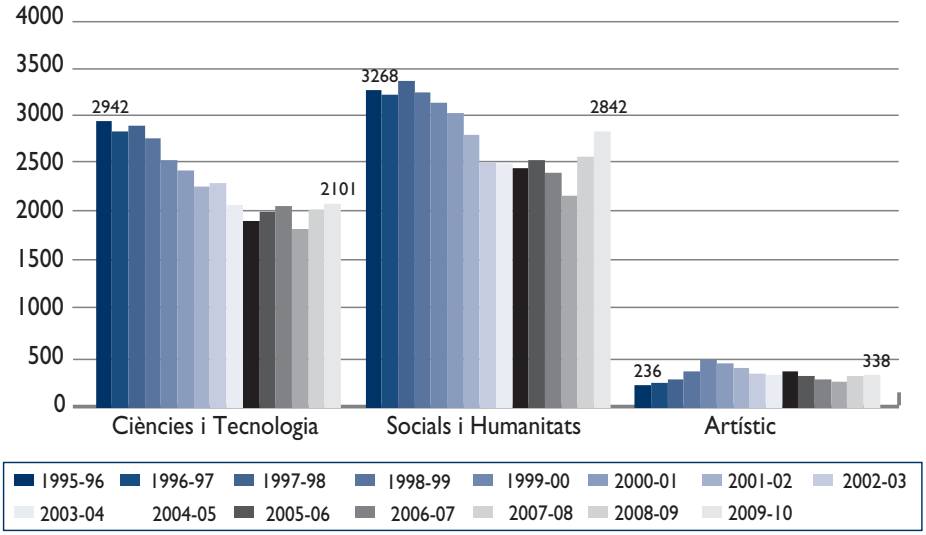
GRÀFIC 17b: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITATS A BATX1, EL CURS 2009-10



1.4.2. Segon de batxillerat

La matrícula a Ciències i Tecnologia està estabilitzada, i ha perdut 841 alumnes, un 29%, respecte del curs 1995-96. Socials i Humanitats repunten i ara solament perden 426 alumnes respecte del 1995-96.

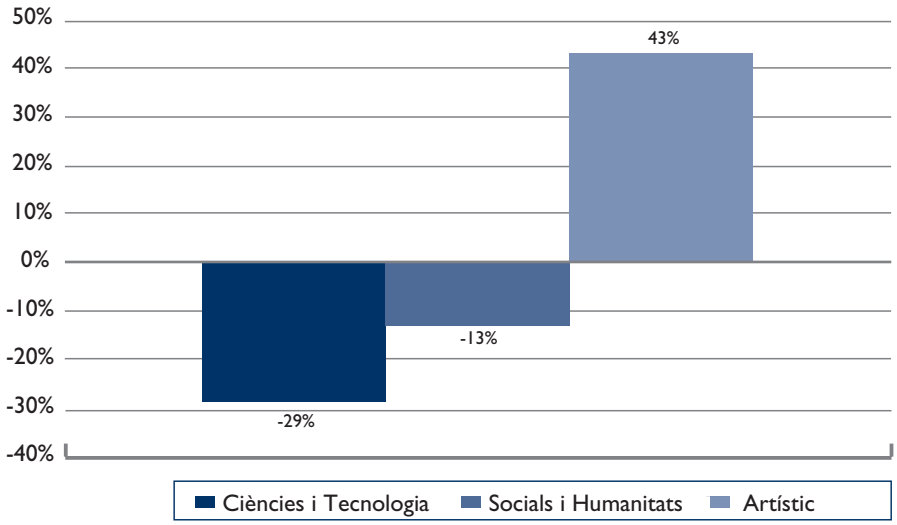
GRÀFIC 18: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT, AL BATX2/COU



L'evolució de la matrícula per modalitats és representada al gràfic 18 i els percentatges de variació al gràfic 19. En destacam:

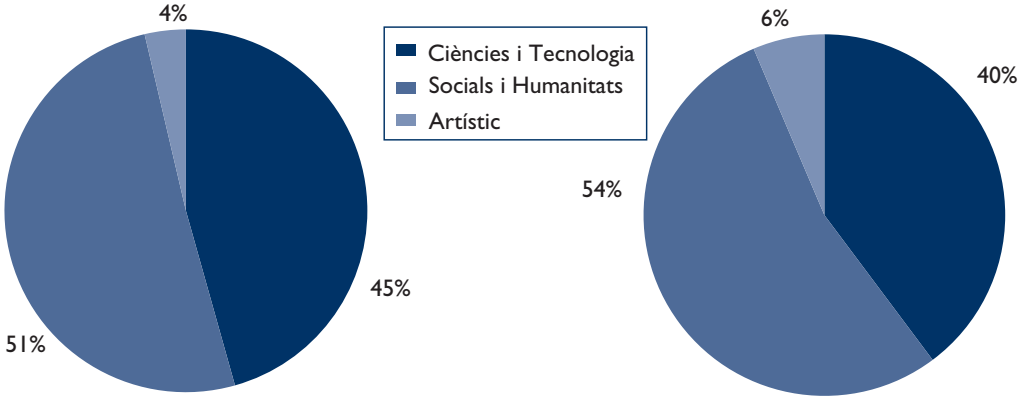
a) La matrícula en la modalitat o opció de Ciències i Tecnologia ha passat de 2.942 alumnes a 2.101, és a dir, n'ha perduts 841, xifra que representa una disminució d'un 29%.
b) La matrícula en la modalitat o opció de Socials i Humanitats ha passat de 3.268 alumnes a 2.842, és a dir, n'ha perduts 426, la qual cosa representa una disminució d'un 13%.
c) La matrícula en la modalitat d'Arts ha passat de 236 alumnes a 338, és a dir, n'ha guanyats 102, la qual cosa representa un augment d'un 43%.

GRÀFIC 19: VARIACIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT O OPCIÓ AL BATX2/COU, DEL CURS 1995-96 AL 2009-10



GRÀFIC 20a: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A BATX2/COU, CURS 1995-96

GRÀFIC 20b: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A BATX2, CURS 2009-10



La distribució de la matrícula per modalitat els cursos 1995-96 i 2009-10 és representada als gràfics 20a i 20b. El més destacable és la pèrdua d'alumnes de la modalitat de Ciències i Tecnologia, tot i que les Balears històricament ja en tenen un percentatge inferior al de les altres comunitats autònomes. Concretament, el curs 2009-10 a les Balears té un 38% d'estudiants, mentre que al conjunt de l'Estat en són un 44,4% (en el conjunt dels batxillerats).

1.5. Dades de matrícula al batxillerat en relació amb les modalitats o opcions i els tipus de centre. Anàlisi

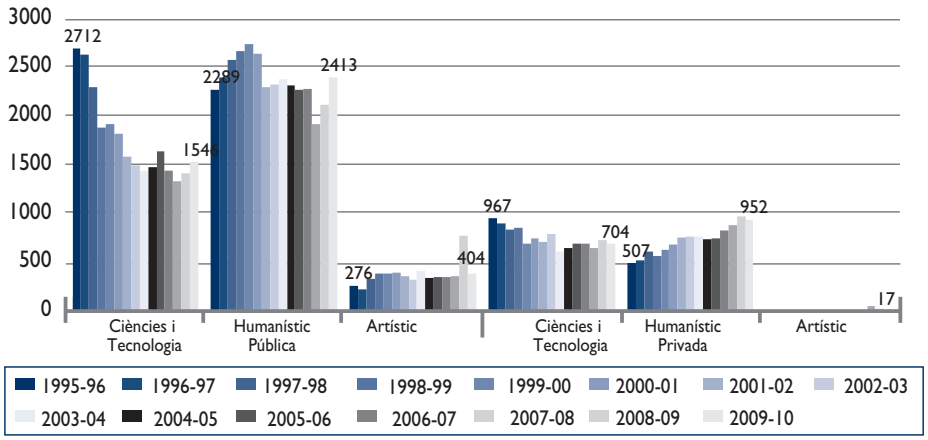
Cal fer l'anàlisi observant el segon de batxillerat.
La matrícula de la modalitat de Ciències i Tecnologia minva solament a l'escola pública.
La matrícula de Socials i Humanitats disminueix a la pública i augmenta a la privada.
La modalitat d'Arts solament és impartida a la pública.

1.5.1. Primer de batxillerat

Ciències i Tecnologia manté un descens notable, tant a l'escola pública com a la privada. La matrícula a primer de Socials i Humanitats augmenta lleugerament a la pública i quasi es duplica a la privada.

L'evolució de la matrícula per modalitats i tipus de centre queda reflectida al gràfic 21.

GRÀFIC 21: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITATS I TITULARITAT DEL CENTRE A BATX1



A l'ensenyament públic:

a) La matrícula en la modalitat o opció de Ciències i Tecnologia ha passat de 2.712 inscrits a 1.546, és a dir, ha perduts 1.166 alumnes, la qual cosa representa una disminució d'un 43%.

b) La matrícula en la modalitat o opció de Socials i Humanitats ha passat de 2.289 alumnes a 2.413, però ja veurem que té un fracàs notable.

c) La modalitat d'Arts solament es cursa als centres públics.

A la privada:

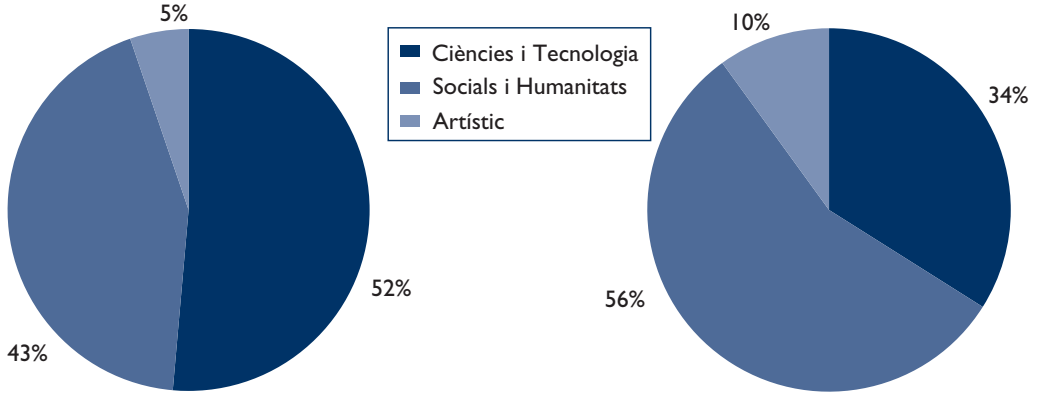
a) La matrícula en la modalitat o opció de Ciències i Tecnologia ha passat de 967 alumnes a 704, és a dir, n'ha perduts 263, la qual cosa representa una disminució d'un 27%.

b) La matrícula en la modalitat o opció de Socials i Humanitats ha passat de 507 alumnes a 952, és a dir, n'ha guanyats 445, la qual cosa representa un augment del 88%.

Les distribucions de la matrícula per modalitat als centres públics els cursos 1995-96 i 2009-10 són reproduïdes als gràfics 22a i 22b, i les dels privats, als gràfics 22c i 22d.

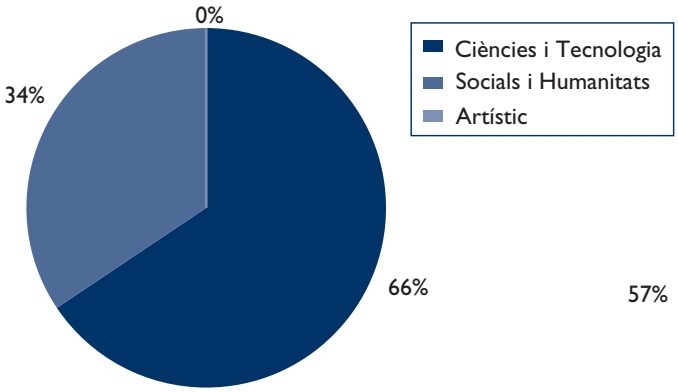
GRÀFIC 22a: DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT O OPCIÓ A BATX1/BUP3 A L'ESCOLA PÚBLICA, CURS 1995-96

GRÀFIC 22b: DISTRICIÓ PERCENTUAL DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A BATX1, A L'ESCOLA PÚBLICA, CURS 2009-10

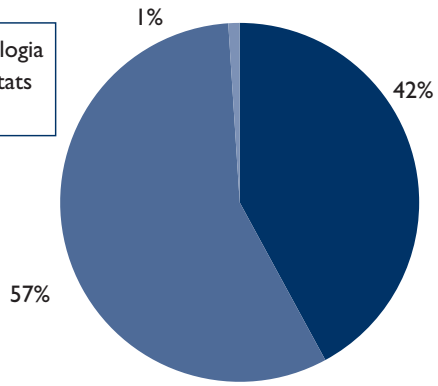


Al gràfic 22 veiem que, tant en l'escola pública com en la privada, la modalitat de Ciències i Tecnologia ha disminuït i, en canvi, la de Socials i Humanitats ha augmentat.

GRÀFIC 22c: DISTRIBUCIÓ PERCENTUAL DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A BATX1/BUP3, A L'ESCOLA PRIVADA, CURS 1995-96



GRÀFIC 22d: DISTRICIÓ PERCENTUAL DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A BATX1, A L'ESCOLA PRIVADA, CURS 2009-10

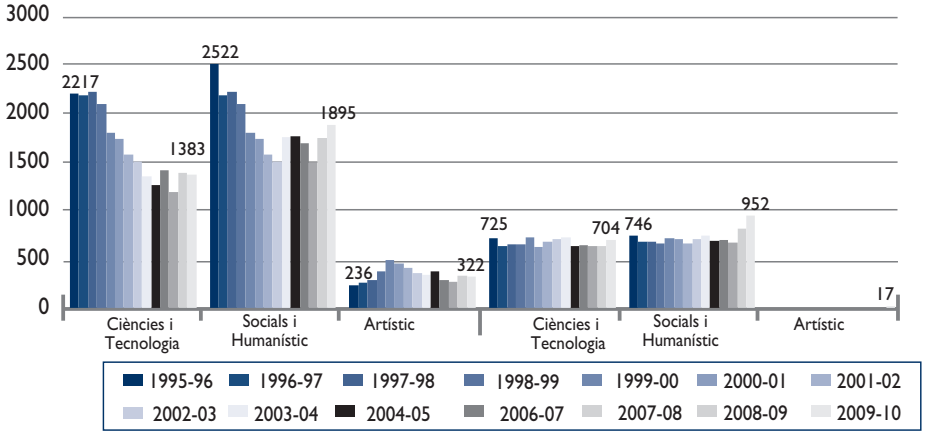


1.5.2. Segon de batxillerat

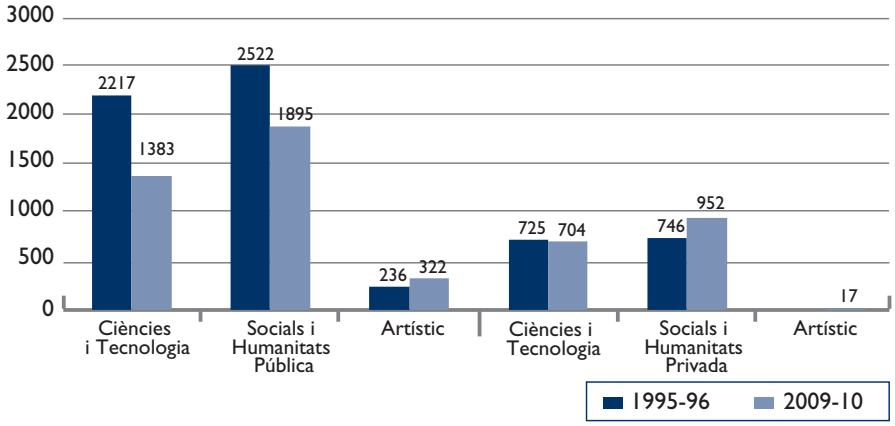
A l'escola pública, la matrícula ha estabilitzat la disminució en la modalitat de Ciències i Tecnologia i, a la de Socials i Humanitats, després d'haver baixat, sembla que remunta.
A la privada, la matrícula es manté constant a la modalitat de Ciències i Tecnologia, i ha augmentat a la de Socials i Humanitats.

L'evolució de la matrícula per modalitats i tipus de centre és recollida al gràfic 23:

GRÀFIC 23: EVOLUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT I TITULARITAT A BATX2/COU



GRÀFIC 24: MATRÍCULA PER MODALITAT I TITULARITAT. CURSOS 1995-96 I 2009-10



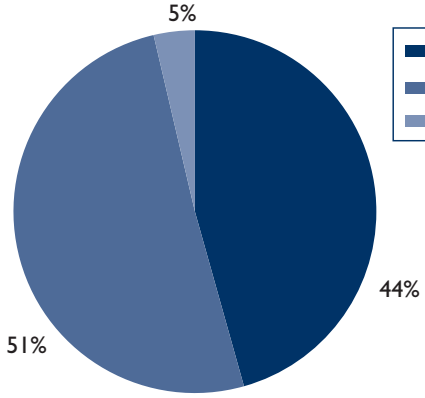
A l'escola pública:

a) La matrícula en la modalitat o opció de Ciències i Tecnologia ha passat de 2.217 alumnes a 1.383, és a dir, n'ha perduts 834, la qual cosa representa una disminució del 38%.

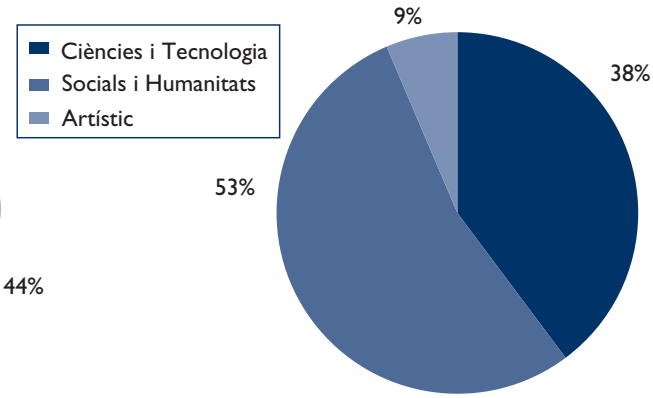
b) La matrícula en la modalitat o opció de Socials i Humanitats ha passat de 2.522 alumnes a 1.895, és a dir, ha perdut 627 alumnes, la qual cosa representa una disminució d'un 25%.

c) La modalitat d'Arts solament es cursa a la pública.

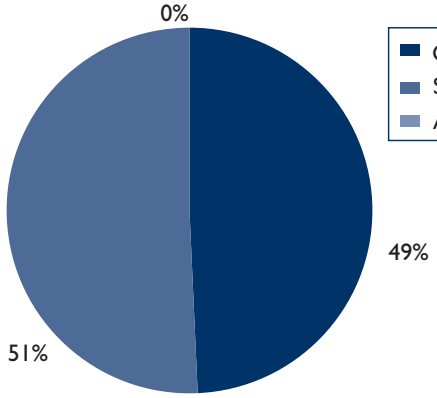
GRÀFIC 25a: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A L'ESCOLA PÚBLICA, A BATX2, CURS 1995-96



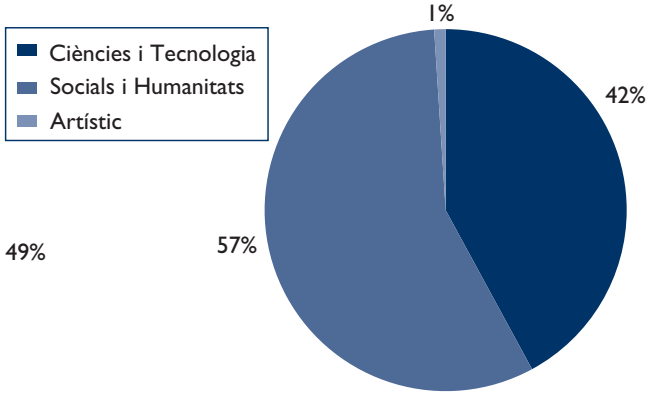
GRÀFIC 25b: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A L'ESCOLA PÚBLICA, A BATX2, CURS 2009-10



GRÀFIC 25c: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A L'ESCOLA PRIVADA, BATX2, CURS 1995-96



GRÀFIC 25d: DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT A L'ESCOLA PRIVADA, BATX2, CURS 2009-10



A la privada:

a) La matrícula en la modalitat o opció de Ciències i Tecnologia ha passat de 725 a 704, és a dir, ha perdut 21 alumnes, la qual cosa representa un 3% menys.

b) La matrícula en la modalitat o opció de Socials i Humanitats ha passat de 746 alumnes a 952, és a dir, n'ha guanyats 206, la qual cosa representa un augment d'un 28%.

La distribució de la matrícula per modalitat a la pública els cursos 1995-96 i 2009-10 la podem veure als gràfics 25a i 25b, i, la de la privada, als gràfics 25c i 25d.

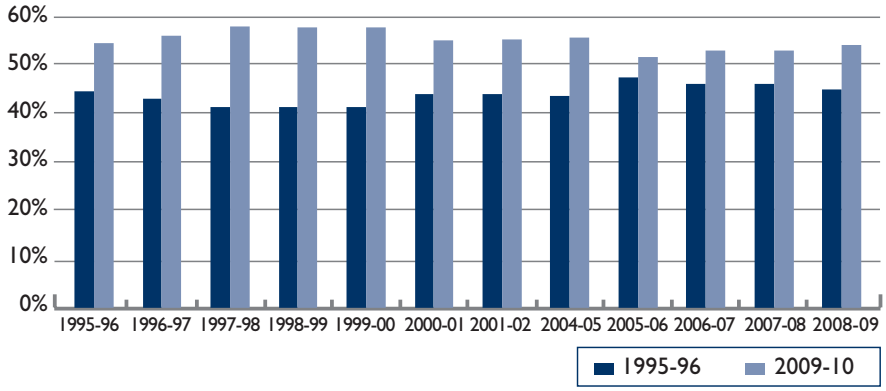
1.6. Dades de matrícula al batxillerat en relació amb el gènere. Anàlisi

Hi ha més dones que homes, tant a primer com a segon, un 56% en ambdós cursos. No ha variat en tots aquests anys.

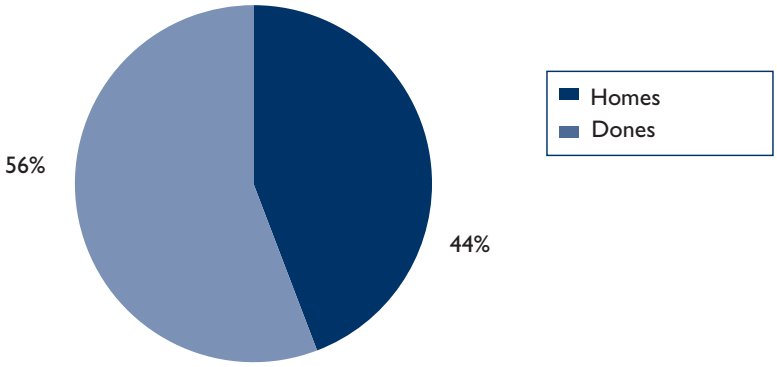
L'evolució percentual de la matrícula per gènere la podem veure als gràfics 30 a 33.

La distribució de dones i homes per modalitats no ha variat gaire. Els canvis són una mica més notables al segon curs.

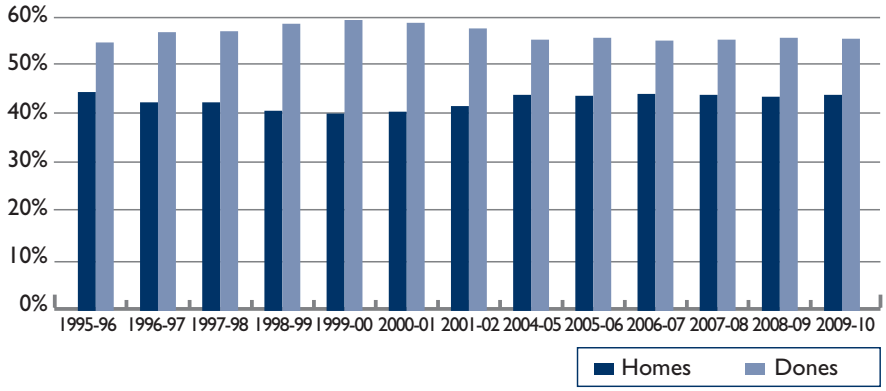
Gràfic 30: Evolució percentual per gènere a batx1



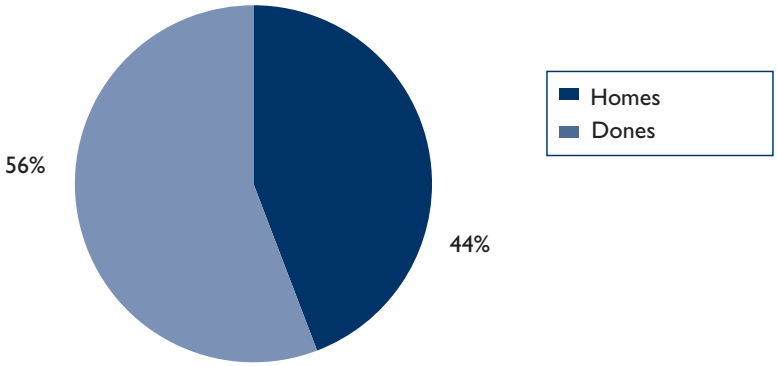
Gràfic 31: Distribució per gènere a batx1, curs 2009-10



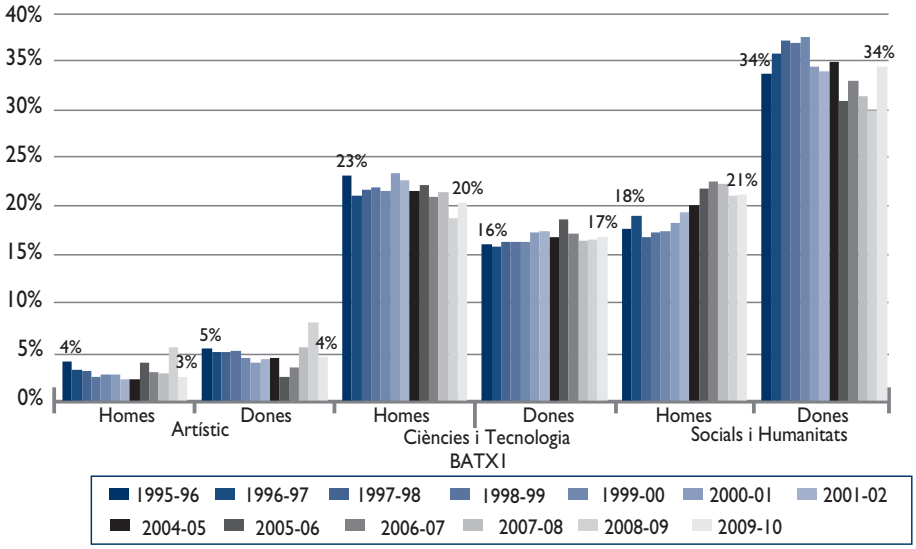
Gràfic 32: Distribució percentual per gènere a batx2



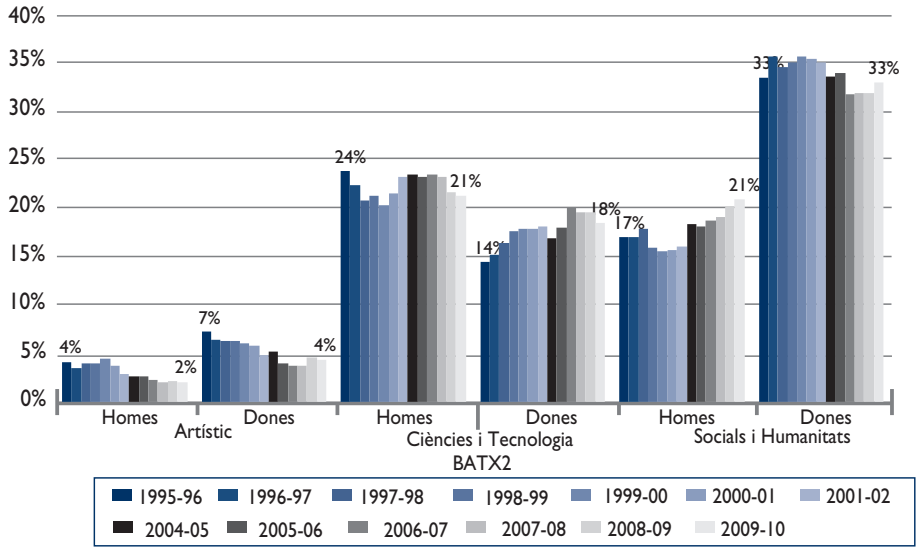
GRÀFIC 33: DISTRIBUCIÓ PER GÈNERE A BATX2, CURS 2009-10



GRÀFIC 34: EVOLUCIÓ DE LA DISTRIBUCIÓ PER MODALITAT I GÈNERE A BATX1

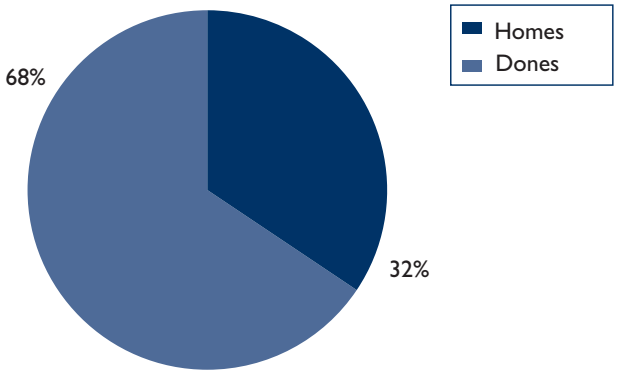


GRÀFIC 35: EVOLUCIÓ DE LA DISTRIBUCIÓ DE LA MATRÍCULA PER MODALITAT I GÈNERE A BATX2

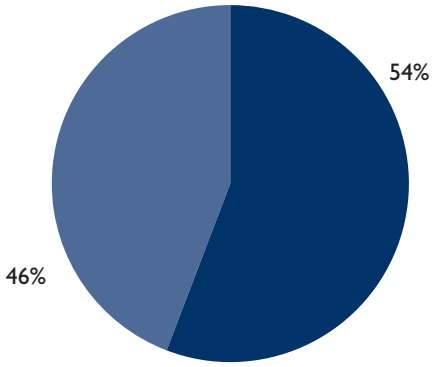


Vegem l'evolució de les distribucions per gènere i modalitat. A la d'Arts, augmenta la diferència, que ara és d'un 32% d'homes i del 68% de dones. A Ciències, hi ha una mica més d'homes, el 54%, davant un 46% de dones. A Humanitats, s'ha reduït la diferència, tot i que continuen sent majoria les dones, amb el 61%, i té un 39% d'homes. Totes aquestes dades les recollim als gràfics 36.

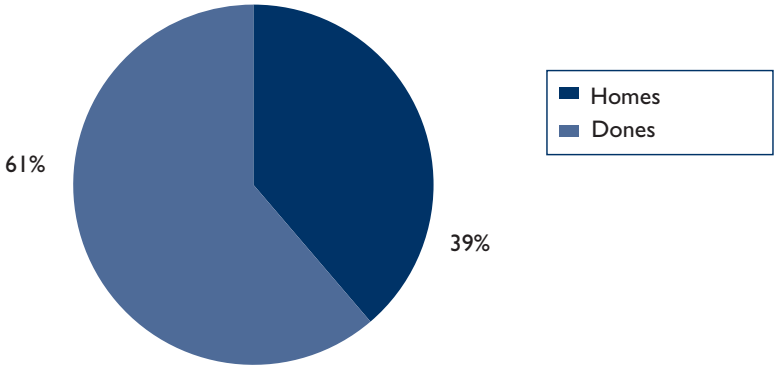
GRÀFIC 36a: DISTRIBUCIÓ PER GÈNERE A BATX2. MODALITAT D'ARTS, CURS 2009-10



GRÀFIC 36b: DISTRIBUCIÓ PER GÈNERE A BATX2. MODALITAT CIÈNCIES I TECNOLOGIA, CURS 2009-10



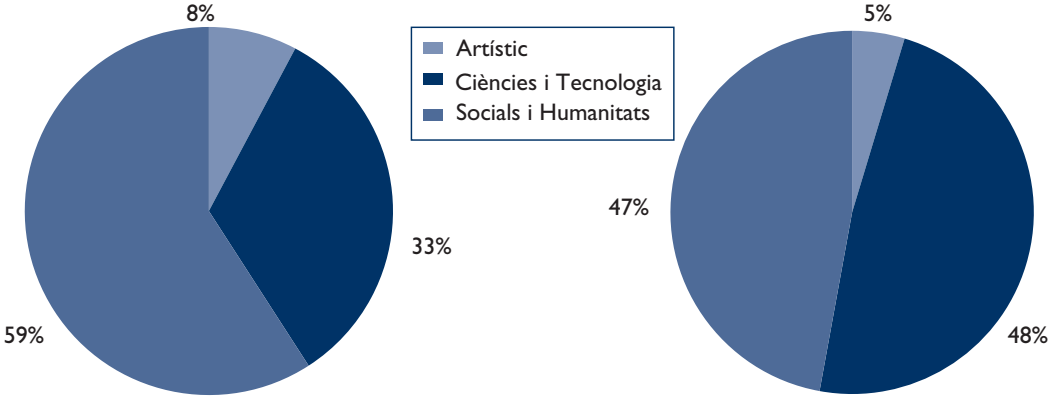
GRÀFIC 36c: DISTRIBUCIÓ PER GÈNERE. MODALITAT DE SOCIALS I HUMANITATS, CURS 2009-10



A partir de les dades de distribució dels homes i dones a segon de batxillerat, per modalitats, podem treure el perfil de cada gènere, que hem reflectit als gràfics 37. Les dones mantenen quasi exactament el mateix perfil: un 59% a Humanitats, un 33,5% a Ciències i Tecnologia, i un 8% a Arts. La distribució dels homes sí que ha canviat: hi ha hagut un fort traspàs d'alumnes de la modalitat de Ciències (abans eren el 55% i ara, un 48%) a la Humanística (abans eren un 38% i ara, un 47%).

GRÀFIC 37a: DISTRIBUCIÓ DE LES DONES PER MODALITAT A BATX2, CURS 2009-10

GRÀFIC 37b: DISTRIBUCIÓ DELS HOMES PER MODALITAT A BATX2, CURS 2009-10



1.7. Evolució de la matrícula. Taxa d'estudiants de batxillerat i comparació amb la matrícula de FP

Evolució de la matrícula

Tot i que dividim la informació en categories simples, sota l'epígraf «batxillerat» no solament hi incloem l'actual (al començament de la sèrie), sinó també variants ja extingides, com l'antic BUP+COU (quatre cursos). Veiem que la matrícula abaixa, especialment els anys noranta, suposadament pel descens de la natalitat. A les illes Balears, entre els anys 2002-03 i 2010-11 la matrícula augmenta en 632 alumnes (6%) i el nombre de centres passa de 72 a 85 (18%).

	Espanya		Illes Balears		
		Nombre de centres			Nombre de centres
1996-97	1.234.620		17.323		
1998-99	927.249		14.029		
1999-2000	766.964		12.637		
2000-01	753.480		12.871		
2001-02 (darrer any amb COU)	693.481		11.555		
2002-03	654.655	4.240	11.168	(1,7%)	72
2003-04	626.926	4.246	10.942	(1,7%)	76
2004-05	613.581	4.274	10.885	(1,8%)	77
2005-06	568.985	4.296	10.650		77
2006-07	561.253	4.309	10.557		79
2007-08	551.821	4.349	10.638	(1,9%)	82
2008-09	556.386	4.421	11.071		82
2009-10	572.371	4.426	11.317		84
2010-11	587.147	4.456	11.800	(2%)	85

Hem extret tota aquesta informació de Las cifras de la educación en España. Les graelles són d'elaboració pròpia

L'estudi *Fracaso y abandono escolar en España* destaca (pàg. 56) que, una vegada més, les dones avantatgen els homes i es matriculen de batxillerat quasi un 10% més. En la sèrie que va de l'any 1991 al 2007, passen del 54% al 54,7%. Aquest mateix estudi confirma també els millors resultats de les dones, les quals són més nombroses i treuen també prop d'un 6% de diferència als homes en promoció.

Taxes d'estudiants que es matriculen a batxillerat. Comparació amb la matrícula de FP

És important tenir en compte la distribució dels titulats d'ESO entre el batxillerat i els cicles formatius, atès que aquest és un dels mals endèmics del sistema educatiu espanyol. Efectivament, tal com recull a l'estudi de Fernández Enguita (pàg. 55), tot i que els CFGM han guanyat terreny

els darrers vint anys (cinc punts percentuals, d'un 23% a un 27,9% el 2007-08), just han aconseguit atreure un de cada quatre alumnes que han optat fer estudis postobligatoris. Ara bé, aquest estudi és del 2010 i analitza dades de cursos anteriors. A *Las cifras de la educación en España*, podem comprovar que aquesta evolució incremental s'ha accelerat darrerament. Veiem les taxes brutes d'escolaritat als CFGM i CFGS a l'Estat espanyol i a tres comunitats autònomes. Hi comprovam que les Balears, com sempre, van darrere.

	CFGM	CFGS	CFGM	CFGS	CFGM	CFGS
	2008-09		2009-10		2010-11	
Espanya	27,8	23,7	30,8	26,4	33,2	29,2
Illes Balears	22,2	12,4	25,2	14,3	29,0	16,1
Catalunya	31,0	28,7	34,4	31,8	36,5	33,9
Illes Canàries	29,6	21,0	30,5	21,6	31,5	23,2

Elaboració pròpia a partir de dades de Las cifras de la educación en España

Recordem el gràfic 8, on hem pogut consultar la taxa d'alumnes de batxillerat a les Illes Balears. És una dada d'elaboració pròpia que hem obtingut del percentatge d'alumnes de batxillerat sobre cada cent de catorze anys (tots estaven escolaritzats).

Vegem què passa a Finlàndia amb l'alumnat de secundària, quines són les seves taxes. Allà acaben la secundària als setze anys, com a Espanya. Veurem que té poc fracàs i que la gran diferència és en el percentatge d'alumnes que fan Formació Professional.

Direct transition to upper secondary level after the completion of basic education, 2005-2011 (%)			
Any	Batxillerat (3 anys)	Estudis de FP	Sense títol de secundària
2005	53,3	39,4	7,3
2006	51,1	40,1	8,8
2007	50,8	40,7	8,5
2008	50,5	41,9	7,6
2009	50,2	41,2	8,6
2010	50,4	40,7	8,9
2011	49,6	41,2	9,2

<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Upper_Secondary_and_Post-Secondary_Non-Tertiary_Education>

2. XIFRES QUALITATIVES: EVOLUCIÓ DE LES TAXES D'ÈXIT ESCOLAR A L'ETAPA POSTOBLIGATÒRIA

Fins ara hem donat les dades d'alumnes que es matriculen als estudis de batxillerat o CFGM, i ara veurem les dels que promocionen i/o titulen.

Dades de promoció de l'alumnat en percentatges

	Espanya			Illes Balears		
	1r de batxillerat			1r de batxillerat		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
1996-97 L	73,0	71,1	85,5	71,0	70,0	83,9
1998-99 L	73,0	70,5	84,9	70,2	68,5	83,8
1999-2000 L	70,1	67,7	81,5	67,1	66,2	75,0
2000-01	71,6	66,8	85,4	63,1	56,6	84,9
2001-02	68,0	62,7	82,8	70,5	65,4	84,0
2002-03	73,3	68,2	86,6	70,0	64,4	84,7
2003-04	75,8	71,1	88,2	72,2	68,1	83,3
2004-05	76,5	72,0	88,5	70,8	67,0	81,3
2005-06	76,7	72,3	87,7	71,3	67,2	82,3
2006-07	76,9	72,4	88,0	71,6	68,0	80,8
2007-08	78,4	74,0	88,8	74,0	70,1	83,4
2008-09	77,4	72,6	89,4	72,1	67,4	83,6
2009-10	78,1	73,6	90,2	72,9	68,8	83,8

	Espanya			Illes Balears		
	2n de batxillerat			2n de batxillerat		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
1996-97 L	59,8	58,8	76,2	56,9	56,9	--
1998-99 L	63,4	61,0	79,3	59,9	59,5	64,7
1999-2000 L	64,1	61,3	77,3	60,4	59,9	65,1
2000-01	64,8	62,0	78,1	57,4	56,9	61,5
2001-02	65,8	60,4	80,5	66,0	63,3	73,6
2002-03	71,5	66,8	83,6	64,4	62,1	70,2
2003-04	71,8	66,8	84,3	66,7	64,3	71,8
2004-05	72,5	67,7	84,2	66,3	64,8	70,0
2005-06	73,2	68,7	84,2	68,6	66,4	74,2
2006-07	73,9	69,3	84,8	69,4	66,7	76,0
2007-08	75,5	70,7	86,6	71,0	67,4	80,5
2008-09	76,8	72,3	87,3	68,4	65,8	75,1
2009-10	78,1	73,9	87,9	71,9	68,6	78,7

L: dades de batxillerat LOGSE, que successivament passà a tenir la meitat d'alumnes el 1996-97 a tenir-los quasi tots el 1999-2000.

Tota aquesta informació l'hem extreta de *Las cifras de la educación en España*. Les graelles són d'elaboració pròpia

Ara bé, aquestes dades tampoc no donen resposta de l'èxit del nostre sistema: aconseguim augmentar la taxa de joves que obtenen titulació postobligatòria? Millora la formació al nostre país?

De l'estudi *Fracaso y abandono escolar en España,* en seleccionam les dades de batxillerat i dels cicles formatius de grau mitjà per obtenir el conjunt del primer nivell d'ensenyament postobligatori, per al qual la Unió Europea ha demanat que l'assoleixi el 85% de la població. Això és el que podem consultar a la taula d'aquí sota, que recull, per al període estudiat, les taxes brutes d'acabament del batxillerat i de la Formació Professional de grau mitjà, tant del conjunt de l'Estat com d'algunes comunitats autònomes, entre les quals, les Illes Balears.

La primera cosa que observam quan analitzam les dades de tot l'Estat és l'augment de les taxes brutes de població que es graduen de batxillerat, bàsicament pel creixement continuat dels anys noranta, però que després s'atura. Això va acompanyat de l'estancament dels CFGM (d'un 17,7% a un 18,9%). Amb tot plegat, obtenim un augment de just 11,7 punts percentuals de la taxa d'alumnes amb títol postobligatori, que arriba al 63% l'any 2008-09, ben lluny encara de l'objectiu de la UE. Aquesta pujada serà de més de 15 punts, si es consolida al 67,5% de titulats l'any 2009-10 (*Las cifras de la educación en España*).

Si en fem una anàlisi per comunitats autònomes, observam que, pel que fa les taxes brutes de població que es graduen de batxillerat, a les Balears augmenta sensiblement el desavantatge que ja tenia.

	Espanya			Illes Balears			Catalunya			Illes Canàries		
	Batx.	CFGM	**Total**	Batx.	CFGM	**Total**	Batx.	CFGM	**Total**	Batx.	CFGM	**Total**
1991-92	33,5	17,8	**51,3**	25,8	13,2	**39,0**	33,1	23,9	**57**	24,3	14,1	**38,4**
1993-94	39,3	17,9	**57,2**	28,1	9,6	**37,7**	37,2	27,2	**64,4**	33,7	18,9	**52,6**
1994-95	39,0	17,3	**56,3**	31,7	8,2	**39,9**	35,1	23,5	**58,6**	34,1	24,9	**59**
1995-96	40,6	15,8	**56,4**	34,3	8,4	**42,8**	36,5	21,2	**57,7**	32,8	13,1	**45,9**
1996-97	41,7	15,1	**56,8**	34,2	8,7	**43,1**	36,6	18,8	**55,4**	33,5	26,0	**59,5**
1997-98	44,3	13,0	**57,3**	35,6	9,4	**45**	39,3	14,4	**53,7**	37,1	11,6	**48,7**
1998-99	45,9	14,3	**60,2**	36,5	8	**44,5**	44,2	16,8	**61**	35,4	9,6	**45,0**
99-2000	45,1	9,1	**54,2**	35,2	8,2	**43,4**	41,3	10,9	**52,1**	33	6,4	**39,4**
2000-01	46,8	10,9	**57,7**	35,2	8,4	**43,6**	41,0	13,3	**54,3**	41,3	9,0	**50,3**
2001-02	45,1	14,4	**59,5**	35,1	10,9	**46**	45,5	15,8	**61,3**	42,3	10,6	**52,9**
2002-03	46,1	15,4	**61,5**	32,3	11,0	**43,3**	46,6	16,9	**63,5**	38,6	9,5	**48,1**
2003-04	44,9	16,2	**61.1**	32	12,1	**44,1**	44,6	16,4	**61**	37	14,5	**51,5**
2004-05	44,4	16,4	**60,8**	30,1	12,5	**42,6**	43,1	16	**59,1**	36,4	14,3	**50,7**
2005-06	45,2	16,8	**62**	32,5	12,8	**44,8**	45,8	16,9	**62,7**	38,3	14,5	**52,8**
2006-07	44,8	16,6	**61,4**	31,1	11,2	**42,2**	42,8	18,5	**61,3**	37,6	13,5	**51,1**
2007-08	44,7	16,8	**61,5**	30,9	12,5	**43,4**	43	18,8	**61,8**	38,6	14,4	**53,0**
2008-09	45,6	17,4	**63,0**	32,1	14	**46,1**	44,3	21,6	**65,9**	40,4	16,2	**56,8**
2009-10	48,6	18,9	**67,5**	36,2	13,4	**49,6**	50,0	22,0	**72,0**	43,9	19,3	**53,2**

El resultat final és la ben coneguda i alarmant posició d'Espanya, que és a la cua dels països europeus, com passa a les Balears respecte d'Espanya.

La taula següent mostra les taxes netes (percentatge d'alumnes escolaritzats a l'edat esmentada pel total de la cohort de l'edat) d'escolaritat als desset i devuit anys a la majoria de països de la

Unió Europea. Les taxes són similars a tots els països als quinze anys, producte d'una escolarització obligatòria efectiva, però la taxa espanyola s'endarrereix sistemàticament als desset i devuit anys, amb diferències de deu, quinze o més punts, tot i la lleugera millora. Molt més greu és la situació de les Illes Balears.

	17 anys			18 anys		
	2000-01	2005-06	2009-10	2000-01	2005-06	2009-10
Alemanya	93,6	92,2	93,8	82,5	85,6	87,6
Àustria	77,4	93,0	87,5	69,3	78,3	72,3
Bèlgica	101,0	100	99,8	85,4	91,1	88,8
Dinamarca	85,8	84,0	86,6	80,5	80	83,1
Finlàndia	94,4	95,7	95,1	88,5	94	93,6
França	91,2	92,0	89,0	79,8	78,8	77,0
Grècia	68,0	87,1	96,4	68,5	90,4	66,5
Irlanda	76,8	88,5	96,7	79,0	89,5	100,1
Itàlia	75,3	83,1	87,4	69,2	85,6	76,4
Països Baixos	88,8	91,8	96,8	77,1	81,9	84,6
Polònia				95,8		92,7
Portugal	72,6	73,2	91,2	65,4	66,7	76,4
Regne Unit	73,6	72,6	84,4	55,0	47,9	57,5
Suècia	91,1	97,7	98,3	90,2	94,6	95,4
Espanya	**76,0**	**75,6**	**83,7**	**65,6**	**62,3**	**67,2**
Illes Balears	**67.9**	**61,0**	**69,8**	**43,8**	**39,8**	**42,2**
Catalunya	69,6	72,0	82,7	73,4	60,7	68,1
Illes Canàries	76,4	72,4	83,8	60,0	54,8	59,1

Com a producte d'aquestes dades, no ens haurien de sorprendre les xifres d'abandonament escolar precoç d'Espanya i, molt especialment, de les Illes Balears respecte de les de la UE. L'Estat espanyol duplica les dades d'abandonament que tenen els països europeus, i les Balears, com sempre, són a la cua de les comunitats autònomes. Aquest és un dels indicadors que la UE utilitza com a punt de referència per fer el seguiment dels objectius 2020 dels seus sistemes educatius i formatius.

	Total			Homes			Dones		
	2001	2006	2011	2001	2006	2011	2001	2006	2011
UE	17,2	15,5	13,5	19,2	17,6	15,3	15,2	13,4	11,6
Espanya	29,7	30,5	26,5	36,0	36,7	31,0	23,1	24,0	21,9
Illes Balears	40,7	36,5	30,7	51,3	44,0	34,1	29,8	28,3	27,1
Catalunya	30,1	28,6	26,0	34,7	34,3	30,7	25,4	22,7	21,2
Illes Canàries	36,9	34,5	31,5	44,4	39,5	34,7	29,5	29,4	28,2

L'indicador d'abandonament educatiu precoç és el percentatge de població que té entre devuit i vint-i-quatre anys que no ha completat la segona etapa de l'educació secundària.

Afegirem encara una dada que hem considerat interessant, perquè sovint ens cridava l'atenció el descens del nombre d'estudiants als estudis científics. Hem triat a l'atzar les dades del 2007-08, ja que els resultats es repeteixen els altres anys.

Graduats en Ciència i Tecnologia. Nombre de graduats en educació superior, en la modalitat de Ciència i Tecnologia per 1.000 habitants que tenen entre vint i vint-i-nou anys. Curs 2007-08.

<http://www.mecd.gob.es/dms-static/ae2a673c-eaf4-40c6-924c-c928e39da9ae/cifrasc2-11-pdf.pdf>

Ensenyament superior: CFGS, més estudis universitaris			
	Total	Homes	Dones
Espanya	11,6	15,8	7,2
Illes Balears	2,6	4,0	1,2
Catalunya	11,1	15,8	6,1
Illes Canàries	6,3	8,7	3,7
Comunitat Valenciana	10,2	14,0	6,1
Ceuta	3,3	5,6	0,8
Madrid	12,6	16,8	8,3

3. CONCLUSIONS I ANÀLISI CONTEXTUAL

Arribats a aquest punt, hauríem de poder respondre la pregunta: Ens atracam a les xifres d'estudiants amb estudis postobligatoris (85%) que es va marcar la UE a Lisboa?

La resposta és que les Illes Balears continuen a la cua de les comunitats autònomes. Si el curs 1991-02 tenien una taxa de graduació en batxillerat d'un 25,8% dels alumnes —un 7,7% menys que el 33,5% d'Espanya—, el 2009-10 la taxa era d'un 36,2%, 12,4 punts menys que el 48,6% d'Espanya.

A banda, tenim les baixíssimes taxes brutes d'escolaritat en els CFGS.

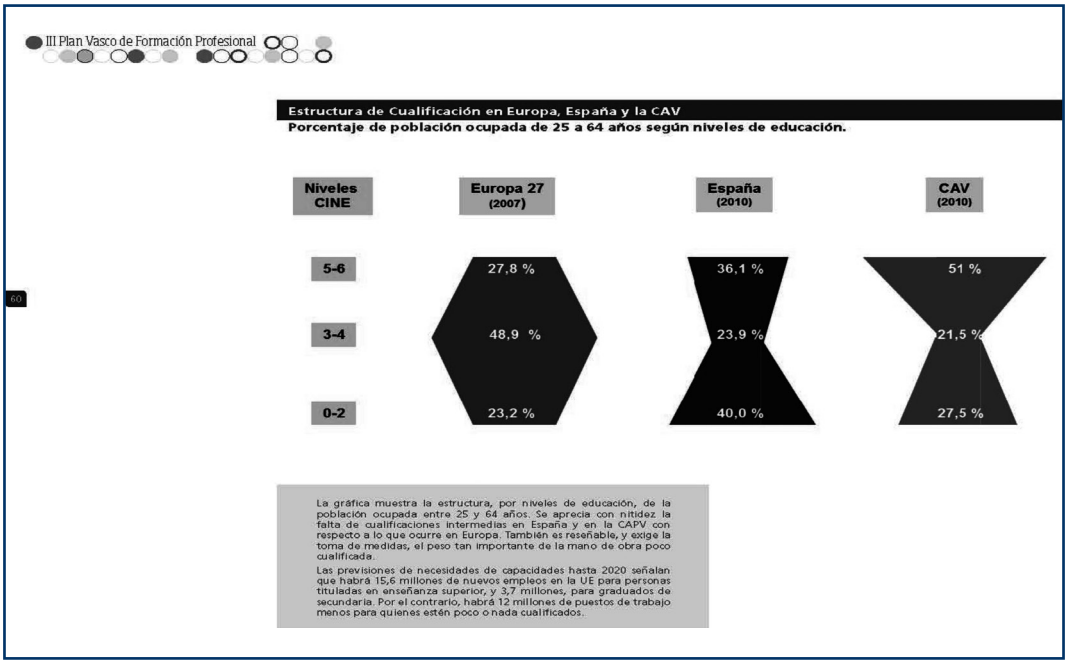
	CFGS	CFGS	CFGS
	2008-09	2009-10	2010-11
Espanya	23,7	26,4	29,2
Illes Balears	12,4	14,3	16,1
Catalunya	28,7	31,8	33,9
Illes Canàries	21,0	21,6	23,2

Per tant, mentres Europa ens demana un 85% d'estudiants amb estudis postobligatòris les Illes Balears en tenia el 49,6% als curs 2009-10.

Una de les conseqüències de la baixa graduació en batxilletat és el baix percentatge de població de les Illes Balears que té entre trenta i trenta-quatre anys que ha assolit el nivell de formació d'educació superior (un altre dels vuit indicadors definits per fer el seguiment de l'estratègia 2020 de la UE), tot i que les dades d'Espanya se situen per sobre de la mitjana europea.

	Total			Homes			Dones		
	2001	2006	2011	2001	2006	2011	2001	2006	2011
UE	22,8	28,9	34,6	22,4	26,3	30,8	23,2	31,5	38,5
Finlàndia	41,6	46,2	46,0	33,6	37,1	37,1	49,6	55,3	55,0
França	29,5	39,7	43,4	28,3	35,2	39,1	30,6	44,1	47,6
Espanya	**31,3**	**38,1**	**40,6**	**29,4**	**33,5**	**36,3**	**33,3**	**43,0**	**45,0**
Illes Balears	**20,8**	**32,7**	**31,3**	**19,6**	**24,0**	**28,7**	**22,3**	**32,3**	**34,0**
Catalunya	33,2	37,4	41,3	31,5	29,7	34,4	35,0	45,8	48,6
Illes Canàries	26,2	28,8	31,2	25,5	27,2	29,5	27,1	30,5	32,8

La posició de les Illes Balears apareix endarrerida, com sempre. Per contextualitzar aquesta impressió, hem posat les dades de Finlàndia i França, països on les dones són també molt superiors als homes.



Consideram oportú adjuntar un gràfic presentat per directius del País Basc a les VII Jornades de Funció Directiva de FADESIB (Federació d'Associacions de Directors de Secundària de les Illes Balears), que mostra l'estructura, per nivells d'educació, de la població ocupada entre vint-i-quatre i seixanta-cinc anys a Europa, Espanya i al País Basc. Comprovam molt clarament la manca de qualificacions intermèdies. També hi és ressenyable el pes tan important de la mà d'obra poc qualificada. Podem concloure sense errors que, si reproduíssim les dades de les Balears, revelarien desequilibris encara més forts.

Per acabar, una mirada envers les primeres etapes del sistema i el context social

Poca gent sap que «tot comença a la primària», encara que ens esforçam a posar la mirada en la secundària. Així com altres vegades hem usat les taxes d'idoneïtat per mostrar que els alumnes no fan el curs que els correspondria, ara volem reproduir una taula de l'estudi *El fracaso*..., que recull els endarreriments acumulats en l'educació primària, per sexe i comunitat autònoma (curs 2006-07).

Comunitats	Total	Homes	Dones
Espanya	15,0	17,9	12,0
Andalusia	17,8	21,1	14,1
Illes Baleares	23,3	27,6	18,6
Illes Canàries	22,4	27,1	17,4
Catalunya	8,6	9,9	7,1
Comunitat Valenciana	13,0	15,5	10,5
La Rioja	11,0	13,4	8,4
Madrid	13,9	15,9	11,8
Navarra	13,1	15,0	11,1
Ceuta	25,5	28,7	22,0
Melilla	20,6	23,3	17,4

Segur que trobaríem gent voluntariosa que tendria explicacions per a aquestes dades esfereïdores, però, com diuen els autors de l'estudi: «*Estos datos ponen en cuestión la hipótesis habitual de que el elevado abandono escolar de estas dos comunidades (Illes Balears i Illes Canàries) se deba esencialmente al atractivo del empleo turístico para los jóvenes, pues la mayor parte de este retraso es necesariamente anterior a cualquier posibilidad de empleo*».

Per facilitar la tasca als qui vulguin cercar més raons, els aconsellam el capítol «Contexto de la educación», que apareix a cada una de les edicions de *Las cifras de la educación en España*, i la lectura de l'estudi de la Fundació La Caixa. Nosaltres hem volgut comparar algunes vegades les dades de les Illes Balears amb les de Catalunya i les Illes Canàries per raons òbvies: la primera té una llengua pròpia, com nosaltres, unes dades d'alumnat immigrant molt semblants i una distribució de centres entre públics i concertats també molt semblant; les Canàries estan, com les Balears, conformades por un conjunt d'illes abocades al monocultiu del turisme.

Deu anys de formació professional a les Illes Balears en dades

Joan Estaràs

Consuelo Verdejo

RESUM

Aquest article recull les xifres oficials del que ha estat la Formació Professional a les Illes Balears en deu anys (deu cursos). Com sempre, hi ha un cert desfasament entre el període de referència de les dades i la seva publicació. Per això, el període escollit respon al recorregut que va entre el curs 2001-2002 i la darrera etapa, que es correspon amb el curs 2010-2011.

Intentam aportar una visió clara, sense «l'alquímia» interessada en les estadístiques que dificulti la lectura i l'estudi de la realitat de la Formació Professional en el sistema educatiu a les Illes Balears. Per valorar l'aportació de persones qualificades a l'economia productiva en els nivells 2 i 3, declarats en la Llei de qualificacions professionals i Formació Professional, hem utilitzat les dades publicades per l'Administració central, que estan a l'abast de tothom.

RESUMEN

Este artículo recoge las cifras oficiales de los que ha sido la Formación Profesional en las Islas Baleares en diez años (diez cursos). Cómo siempre, hay un cierto desfase entre el periodo de referencia de los datos y su publicación. Por esto, el periodo escogido responde al recorrido que va entre el curso 2001-2002 y la última la etapa, que se corresponde con el curso 2010-2011. Intentamos aportar una visión clara, sin «la alquimia» interesada en las estadísticas que dificulte la lectura y el estudio de la realidad de la formación profesional del sistema educativo a las Islas Baleares. Para valorar la aportación de personas cualificadas a la economía productiva en el niveles 2 y 3, declarados en la Ley de calificaciones profesionales y formación profesional, hemos utilizado los datos publicados por la Administración central, que están al alcance de todo el mundo.

INTRODUCCIÓ

L'ordenació de la Formació Professional presenta una certa continuïtat que permet seguir, sense gaires distorsions, l'evolució del sistema a les Illes Balears. El període estudiat correspon al moment de maduresa LOGSE i, a la vegada, l'entrada en comptagotes del sistema LOE.

Les dues referències bàsiques en l'article són: nombre d'alumnes matriculats per nivells i l'alumnat que acaba els estudis. Hem determinat el global de l'aportació de qualificació al sistema productiu amb caràcter general i el potencial de partida, la qual cosa ens permet fer una primera valoració dels resultats del sistema i del seu nivell d'èxit.

Assenyalam la tendència de les dades per identificar el patró que segueix la Formació Professional pel que fa a resultats i matrícula. Així mateix, avisam de dues qüestions: les necessitats de recursos humans qualificats[1] per millorar la competitivitat i la productivitat de les empreses, i la millora

[1] Espanya té una taxa de titulats en Formació Professional de grau mitjà molt inferior que la dels països del seu entorn. Els nivells mitjans de qualificació a Espanya se situen en el 23,1%, enfront del 48,9% que presenta la Unió Europea, xifra que seria desitjable assolir l'any 2020

imprescindible de la relació quantitativa entre els diferents nivells de qualificació professional per a l'organització i la sostenibilitat del sistema productiu, que pot estimular l'augment de la demanda d'ocupació qualificada en tots els nivells, inclosos els universitaris.

Què falta?: la resta de Formació Professional[2] que aporta qualificació en l'espai dels nivells 2 i 3, especialment la gestionada per l'Administració de treball. Els programes basats en el nivell 1 de qualificació, per les seves característiques i l'encaix en el sistema productiu, es mereixen un tractament diferenciat.

MARC LEGISLATIU I DESENVOLUPAMENT

El curs 2001-2002, amb la liquidació de la Llei del 1970,[3] s'acaba una etapa molt llarga de la Formació Professional i, d'alguna manera, se n'inaugura una de nova que comença amb el Pla experimental i continua amb la plena implantació del model derivat de la Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, i del Reial decret 676/1993, de 7 de maig, pel qual s'estableixen directrius generals sobre els títols i els corresponents ensenyaments mínims de Formació Professional desenvolupant la llei anterior.

Comença aquí una llarga transició amb no poques contradiccions entre els ministeris de Treball i Educació, que amb el temps han demostrat que els interessos corporatius i el control dels pressuposts estaven per sobre de les necessitats de la societat en general i de l'economia en particular. Tot això, amb independència del color del partit governant i sempre amb el ple suport dels agents social, que esperaven quina part d'aquests pressuposts anirien a parar a les seves mans.

El Consell de Ministres de 5 de març de 1993 va aprovar el primer Programa nacional de Formació Professional, l'objectiu fonamental del qual era renovar-la i, d'alguna manera, crear un marc comú per a tota la Formació Professional, un objectiu que es dilata en el temps i que no troba solució fins a la Llei orgànica de les qualificacions i la Formació Professional.

Dos anys després que fos aprovat el primer Programa nacional de Formació Professional amb el Reial decret 797/1995, de 19 de maig, pel qual s'estableixen directrius sobre els certificats de professionalitat i els corresponents continguts mínims de Formació Professional Ocupacional, el Ministeri de Treball comença a desenvolupar-ne l'oferta formativa d'una manera reglada. Encara que estava allunyada de la més avançada i sistematitzada, desenvolupada pel Ministeri d'Educació amb els títols de Formació Professional, l'entropia en el desenvolupament és més que evident: l'Administració educativa no es posa d'acord amb les famílies professionals. En el desenvolupament dels certificats de professionalitat, cada grup d'estudi campa a la seva i, per tant, la coherència

[2] En l'horitzó de l'any 2020, el 50% dels llocs de treball haurien de correspondre a nivells mitjans de qualificació, la qual cosa implicaria que un ampli percentatge d'estudiants haurien de cursar Formació Professional de grau mitjà (OCDE 2010).

[3] La Llei general d'educació de 1970 va marcar un punt d'inflexió que també afectava la Formació Professional, perquè tenia, entre d'altres, els objectius següents:

- Preparar per exercir una professió, i intentar establir una relació entre les empreses i l'àmbit laboral
- Continuar la formació bàsica adquirida anteriorment
- Facilitar la continuïtat dels estudis en altres nivells educatius

brilla per la seva absència. La manca d'ordre i de sistematització impedeix vincular les formacions derivades dels dos grans gestors de la Formació Professional de l'Estat.

El 13 de març de 1998 es va aprovar el segon Programa nacional de Formació Professional, elaborat pel Consell General de Formació Professional i aprovat pel Govern per al període 1998-2002. Definia les directrius bàsiques que havien de conduir a un sistema integrat de Formació Professional i que pretenia aportar una solució única al desgavell del període anterior.

La Llei orgànica 5/2002, de 19 de juny, de les qualificacions i la Formació Professional ordena amb una norma del rang més alt les principals propostes del segon Programa nacional de Formació Professional, crea el Sistema Nacional de Qualificacions i Formació Professional i estableix el marc legal per desenvolupar tots els seus instruments. Del desplegament d'aquesta llei, posteriorment se'n derivaran totes les normes reguladores de les qualificacions i les ofertes de Formació Professional, així com els sistemes per avaluar les qualificacions i la competència professional, reconèixer-les i acreditar-les. Aquestes normes s'han produït l'última dècada. Actualment, aquest desplegament encara no s'ha conclòs i ja és urgent revisar moltes qualificacions que fa més de cinc anys varen ser aprovades i publicades, algunes de les quals sense la continuació en forma de certificat de professionalitat o títol de Formació Professional.

En la contingència actual, aquesta situació pareix un vertader despropòsit. En el moment en què s'ha de fer tot quant sigui possible per millorar el mercat de treball, i especialment l'oferta d'ocupació, no hi ha propostes noves per donar sortida a nous jaciments d'ocupació en empreses innovadores que sense una formació prèvia no tenen cap possibilitat ni de sorgir ni de subsistir després. Ara mateix, i en un futur molt pròxim, es necessiten persones preparades per a: la gestió cultural relacionada amb el turisme i la vida quotidiana, l'estalvi energètic, la recuperació mediambiental, la gestió global de tota mena de recursos, la creació de nous productes d'alimentació, l'ajuda a les famílies, la gent gran, les persones amb discapacitat, etc. Tot això, acompanyat d'una política generalitzada d'actualització i millora de la qualificació per poder continuar en el mercat.

En aquest punt, cal destacar la directiva 2005/36/CE del Parlament Europeu i del Consell, de 7 de setembre, relativa al reconeixement de qualificacions professionals, instrument legal que obliga els estats de la UE a reconèixer les qualificacions professionals en l'àmbit de les professions regulades (les que requereixen una acreditació per poder ser exercides professionalment). Aquesta directiva ha quedat incorporada a l'ordenament jurídic espanyol.

LA REALITAT EN XIFRES A LES ILLES BALEARS

Què ha passat a les Illes Balears en el període 2001-2011? Hi ha documentació que demostra una certa capacitat de legislar, encara que sempre és a l'ombra de l'Estat. Al seu dia es publicaren normatives de desplegament, de les quals podem destacar:

- Decret 39/2000, de 10 de març, pel qual es crea i regula el Consell de Formació Professional de les Illes Balears

- Decret 33 /2001, de 23 de febrer, pel qual s'estableix l'ordenació general dels ensenyaments de Formació Professional específica a les Illes Balears

- Decret 104/2001, de 20 de juliol, de creació de l'Institut de Qualificacions Professionals de les Illes Balears

- Decret 91/2012, de 23 de novembre, pel qual s'estableix l'ordenació general de la Formació Professional del sistema educatiu en el sistema integrat de Formació Professional a les Illes Balears

A més, es publicaren un Pla de Formació Professional i un acord social que recollia el sistema de qualificacions a les Illes Balears. A partir d'aquí, com en la majoria de comunitats, hem continuat amb la filosofia del sistema anterior i amb una certa reproducció del mapa de la Formació Professional derivat del creixement dels anys vuitanta.

Podem veure a continuació les xifres de matrícula, els resultats sobre graduats i les relacions entre ambdós. Aquestes xifres ens situen en la realitat, no d'un curs que seria poc significatiu, sinó en el tram de deu anys, i mostren d'una manera clara la tendència del sistema. Les consideram una primera passa per analitzar la realitat de la Formació Professional a les Illes Balears i comprendre-la.

1. La matrícula de la Formació Professional del sistema educatiu, període 2001-2011

Quadre 1.1. Matrícula: Formació Professional de grau mitjà[4]

Cursos	Total			Règim ordinari			Règim adults		
	Total	Públics	Privats	Total	Públics	Privats	Total	Públics	Privats
2010-2011	6.142	5.082	1.060	5.675	4.615	1.060	467	467	0
2009-2010	5.382	4.545	837	5.382	4.545	837	0	0	0
2008-2009	4.789	4.015	774	4.439	3.665	774	350	350	0
2007-2008	4.793	4.015	778	4.539	3.761	778	254	254	0
2006-2007	4.632	3.918	714	4.439	3.725	714	193	193	0
2005-2006	4.422	3.780	642	4.176	3.534	642	246	246	0
2004-2005	4.349	3.668	681	4.163	3.482	681	186	186	0
2003-2004	4.288	3.592	696	4.083	3.387	696	205	205	0
2002-2003	4.259	3.528	731	4.069	3.338	731	190	190	0
2001-2002	3.794	3.149	645	-	-	-	-	-	-
Totals	46.850	39.292	7.558	-	-	-	-	-	-

[4] Font: Estadísticas de la educación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Presentació de la taula 1.1:

La Formació Professional de grau mitjà és el grup més nombrós pel que fa al potencial de qualificació. En general, el formen alumnes que transiten dins el sistema educatiu en l'anomenat règim ordinari cap a una preparació per treballar. En principi, tots aquests alumnes tenen el mateix nivell d'entrada (el que els dóna el graduat de secundària), encara que hi ha altres vies per accedir-hi amb les quals l'alumne ha demostrat, mitjançant una prova, la capacitat per assolir aquests estudis.

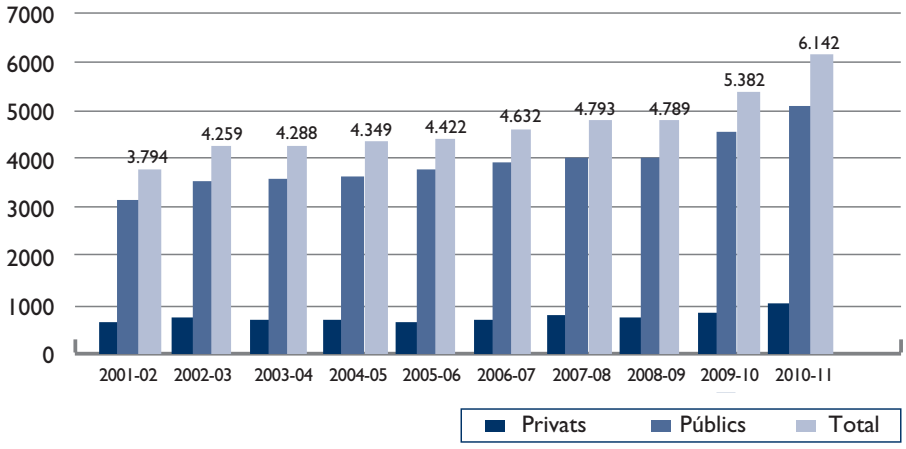
Anàlisi:

1) En el període 2001-2011, el creixement global de la matrícula de la Formació Professional de grau mitjà ha estat del 61,88%. L'augment d'alumnes ha variat[5] i s'ha incrementat en el tram final: els dos darrers cursos creix un 12% i 14%, respectivament, i tan sols trobam el curs 2002-2003, en el qual també creix un 12%.

2) La relació entre alumnes que accedeixen a la xarxa pública i privada no ha sofert canvis significatius, sinó que el pes de la privada en el període analitzat sempre ha estat entorn d'un 20%.

3) La incidència del règim d'adults en la matrícula total de la Formació Professional de grau mitjà va del 4,4% del curs 2002-2003 al 7,6% del 2010-2011, creixement molt superior al total.

GRÀFIC 1: MATRÍCULA PER CURSOS: FP DE GRAU MITJÀ



[5] Vegeu el gràfic 1.

Quadre 1.2. Matrícula: Formació Professional de grau superior[6]

Cursos	Total			Règim ordinari			Règim adults		
	Total	Públics	Privats	Total	Públics	Privats	Total	Públics	Privats
2010-2011	3.574	3.229	345	3.228	2.883	345	346	346	0
2009-2010	3.208	2.937	271	3.208	2.937	271	0	0	0
2008-2009	2.808	2.549	259	2.607	2.348	259	201	201	0
2007-2008	2.431	2.179	252	2.386	2.134	252	45	45	0
2006-2007	2.197	1.972	225	2.162	1.937	225	35	35	0
2005-2006	2.341	2.118	223	2.341	2.118	223	0	0	0
2004-2005	2.179	1.962	217	2.179	1.962	217	0	0	0
2003-2004	2.221	1.996	225	2.221	1.996	225	0	0	0
2002-2003	2.419	2.168	251	2.372	2.121	251	47	47	0
2001-2002	2.251	2.019	232	-	-	-	-	-	-
Totals	25.629	23.129	2.500	-	-	-	-	-	-

Presentació de la taula 1.2:

La Formació Professional de grau superior del sistema educatiu és el nivell situat entre el grau mitjà i la Universitat, i està reconegut com a ensenyament superior. Pel que fa al potencial de qualificació, és fonamental, encara que és menys nombrós que en el nivell anterior. En general, el formen alumnes que transiten dins del sistema educatiu en l'anomenat règim ordinari cap a una preparació per treballar. En principi, tots aquest alumnes tenen el mateix nivell d'entrada (el que els certifica el batxillerat), encara que hi ha altres vies per accedir-hi, amb què l'alumne ha demostrat mitjançant una prova la capacitat per assolir aquests estudis.

Anàlisi:

1) En el període 2001-2011, el creixement[7] global de la matrícula de la Formació Professional de grau superior del sistema educatiu ha estat del 58,77%, l'augment d'alumnes ha variat, amb un increment en el tram final, especialment els cursos 2008-2009 i 2009-2010, que mostren un creixement d'un 16,9% i 15,22%, respectivament, la qual cosa representa quasi la meitat del creixement dels darrers deu anys.

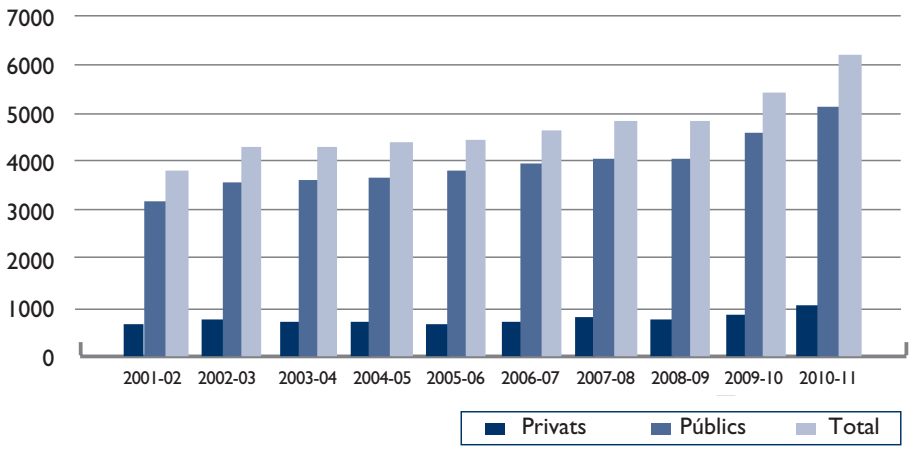
2) La relació entre alumnes que accedeixen a la xarxa pública i privada no ha sofert canvis significatius i sempre ha estat entorn d'un 20% del pes de la xarxa privada en el període analitzat.

3) La incidència del règim d'adults en la matrícula total de la formació de grau superior va d'un 1,9% el curs 2002-2003 i d'un 9,6% el 2010-2011. Aquest creixement demostra un fort increment d'alumnes que utilitzen aquest règim de formació.

[6] Font: Estadísticas de la educación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

[7] Vegeu el gràfic 2.

Gràfic 2: Matrícula per curs de FP de grau superior



Quadre 1.3. Tota la Formació Professional del SE

Cursos	Total			Grau mitjà			Grau superior		
	Total	Públics	Privats	Total	Públics	Privats	Total	Públics	Privats
2010-2011	9.716	8.311	1.405	6.142	5.082	1.060	3.574	3.229	345
2009-2010	8.590	7.482	1.108	5.382	4.545	837	3.208	2.937	271
2008-2009	7.597	6.564	1.033	4.789	4.015	774	2.808	2.549	259
2007-2008	7.224	6.194	1.030	4.793	4.015	778	2.431	2.179	252
2006-2007	6.829	5.890	939	4.632	3.918	714	2.197	1.972	225
2005-2006	6.763	5.898	865	4.422	3.780	642	2.341	2.118	223
2004-2005	6.528	5.630	898	4.349	3.668	681	2.179	1.962	217
2003-2004	6.509	5.588	921	4.288	3.592	696	2.221	1.996	225
2002-2003	6.678	5.696	982	4.259	3.528	731	2.419	2.168	251
2001-2002	6.045	5.168	877	3.794	3.149	645	2.251	2.019	232
Totals	72.479	58.829	10.058	46.850	39.292	7.558	25.629	23.129	2500

Presentació de la taula 1.3:

La Formació Professional de grau mitjà i superior del sistema educatiu s'acredita amb els títols de tècnic i tècnic superior. Aquests títols representen el dispositiu de qualificació institucional amb més potencial a les Illes Balears pel que fa als nivells 2 i 3 del sistema nacional de qualificacions.

Anàlisi:

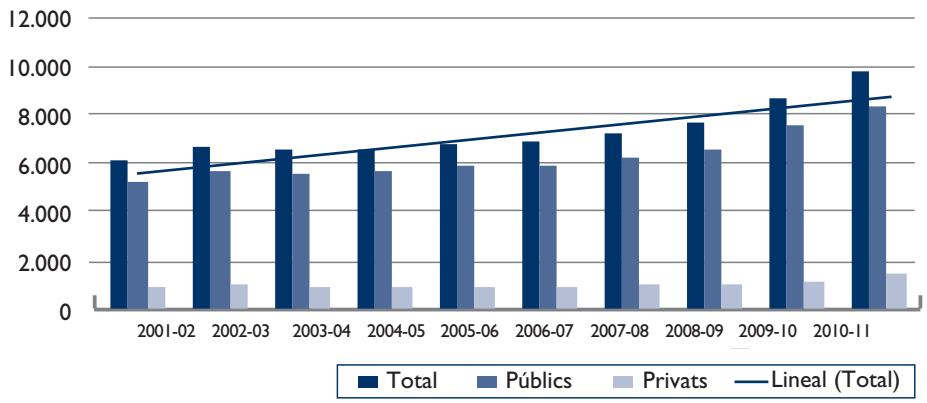
1) En el període 2001-2011, el creixement global de la matrícula[8] de la Formació Professional del sistema educatiu ha estat del 60,7%. L'augment d'alumnes ha variat i ha tengut un fort increment en el tram final, especialment els cursos 2008-2009 i 2009-2010, amb un creixement de més de 2.000 alumnes, que representa més de la meitat del creixement dels darrers deu anys, que ha estat de 3.671 alumnes matriculats en el nivell 2 i 3 del sistema de qualificacions professionals.

2) Els cursos 2003-2004 i 2004-2005 tenen un estancament en la matrícula, que es recupera el curs següent. La tendència indica clarament un augment a partir del curs 2005-2006.

3) La Formació Professional de grau superior[9] és la que creix menys, un 58,77%, i té un cert estancament en un període superior al de grau mitjà, que ha crescut un 61,88%.

4) La relació entre alumnes que accedeixen a la xarxa pública i privada no ha sofert canvis significatius. La privada ha guanyat un 60% d'usuaris i la pública, un 60,8%. Per tant, la xarxa privada manté una relació estable amb la xarxa pública i concentra un 14% del total d'alumnes matriculats.

Gràfic 3: Matrícula per curs: centres públics i privats



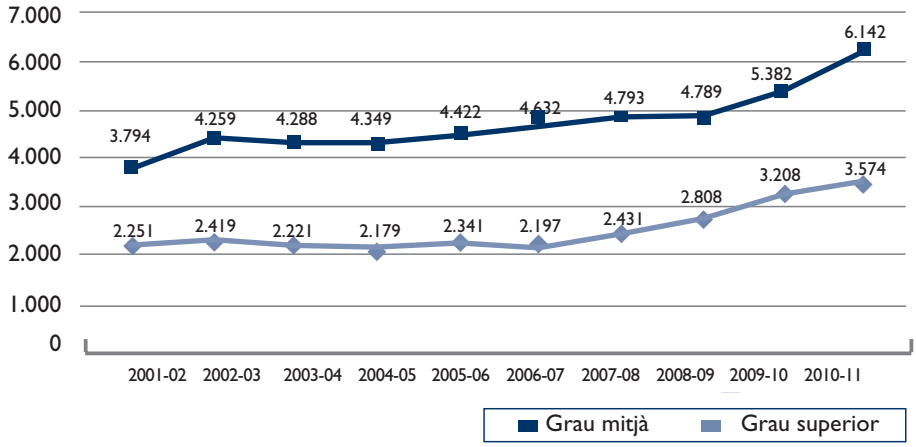
Quadre 1.4. Matrícula per curs i sexe: Formació Professional de grau mitjà

Cursos	Total			1r curs			2n curs		
	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones
2010-2011	5.675	3.077	2.598	3.810	2.067	1.743	1.865	1.010	855
2009-2010	5.382	2.968	2.414	3.979	2.054	1.925	1.403	914	489

[8] Vegeu el gràfic 3.
[9] Vegeu el gràfic 4.

Cursos	Total			1r curs			2n curs		
	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones
2008-2009	4.439	2.397	2.042	3.325	1.743	1.582	1.114	654	460
2007-2008	4.539	2.446	2.093	3.157	1.639	1.518	1.382	807	575
2006-2007	4.439	2.371	2.068	3.065	1.584	1.481	1.374	787	587
2005-2006	4.176	2.274	1.902	2.964	1.529	1.435	1.212	745	467
2004-2005	4.163	2.303	1.860	2.939	1.551	1.388	1.224	752	472
2003-2004	4.083	2.244	1.839	2.789	1.518	1.271	1.294	726	568
2002-2003	4.069	2.252	1.817	2.782	1.538	1.244	1.287	714	573
2001-2002	3.149	1.823	1.326	2.165	1.239	926	984	584	400
Totals	44.114	24.155	19.959	30.975	16.462	14.513	13.139	7.693	5.446

GRÀFIC 4: MATRÍCULA PER CURS: GRAU MITJÀ I SUPERIOR



Presentació de la taula 1.4

La Formació Professional s'ordena per famílies professionals i, aquestes, en cicles de grau mitjà i grau superior. La càrrega lectiva de cada cicle de grau mitjà amb la LOGSE és desigual (entre 1.400 hores i 2.000) i oscil·la entre quatre trimestres i sis. Amb la LOE, aquesta particularitat desapareix i tots el cicles estan ordenats sobre la base de 2.000 hores.

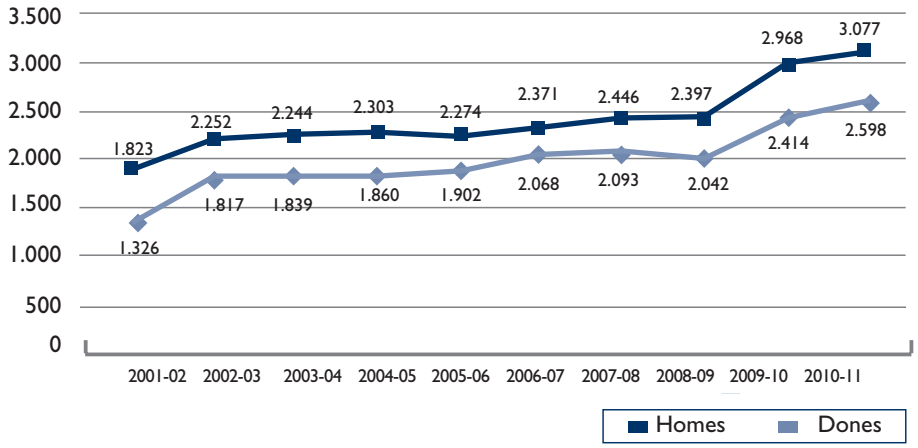
Anàlisi:

1. En la distribució global d'alumnes entre el primer i el segon curs hi ha una diferència de trenta punts, de manera que més de dos terços dels alumnes es concentren en el primer curs.

2. La participació de les dones en relació amb els homes manté una constant i la diferència és de deu punts per sota de la dels homes. Les oscil·lacions de la matrícula[10] per sexes mantenen la pauta amb caràcter general.

3. La tendència del nombre d'alumnes matriculats al 1r i 2n curs de la Formació Professional de grau mitjà tendeix a incrementar la diferencia entre ambdós.[11]

GRÀFIC 5: MATRÍCULA PER SEXES: GRAU MITJÀ



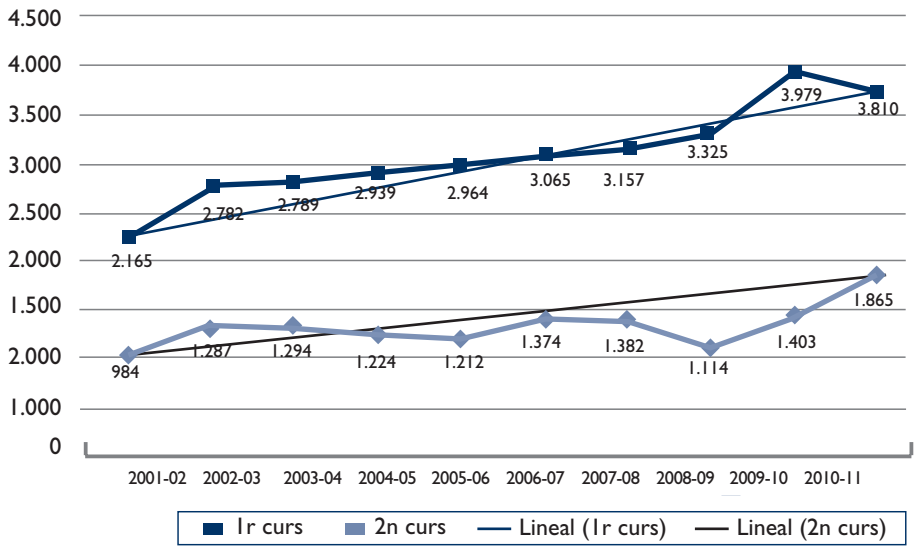
QUADRE 1.5. MATRÍCULA PER CURS I SEXE: FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU SUPERIOR

Cursos	Total			1r curs			2n curs		
	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones
2010-2011	3.228	1.689	1.539	1.811	966	845	1.417	723	694
2009-2010	3.208	1.558	1.650	1.985	948	1.037	1.223	610	613
2008-2009	2.607	1.362	1.245	1.613	872	741	994	490	504
2007-2008	2.386	1.138	1.248	1.453	716	737	933	422	511
2006-2007	2.162	1.090	1.072	1.297	661	636	865	429	436
2005-2006	2.341	1.146	1.195	1.425	672	753	916	474	442
2004-2005	2.179	1.073	1.106	1.328	677	651	851	396	455
2003-2004	2.221	1.095	1.126	1.288	658	630	933	437	496
2002-2003	2.372	1.180	1.192	1.417	700	717	955	480	475
2001-2002	2.019	1.024	995	1.255	638	617	764	386	378
Totals	24.723	12.355	12.368	14.872	7508	7.364	9.851	4.847	5.004

[10] Vegeu el gràfic 5.

[11] Vegeu el gràfic 6.

GRÀFIC 6: MATRÍCULA PER CURSOS: FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU MITJÀ



Presentació de la taula 1.6:

La càrrega lectiva de cada cicle de grau superior a la LOGSE és desigual (entre 1.400 hores i 2.000), que representen entre quatre i sis trimestres. Amb la LOE, aquesta particularitat desapareix i tots el cicles estan ordenats sobre la base de 2.000 hores.

Anàlisi:

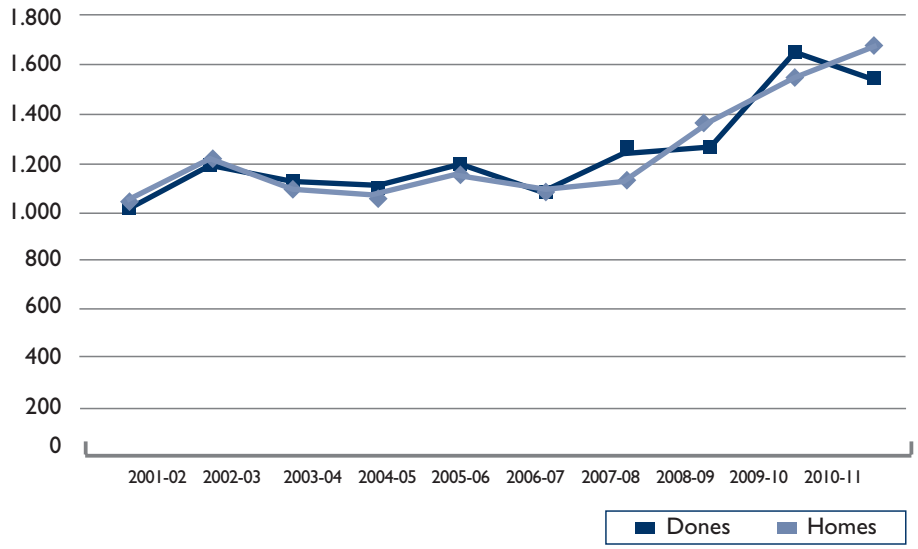
1. En la distribució global d'alumnes entre el primer i el segon curs hi ha una diferència de vint punts, de manera que en el primer estan matriculats el 60% dels alumnes.

2. La participació de les dones[12] en relació amb els homes mostra una paritat constant, i la diferència oscil·la lleugerament entre els uns i les altres.

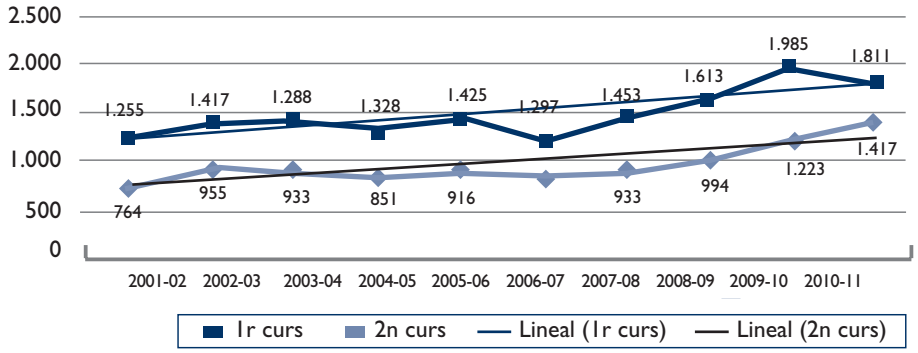
3. La tendència del nombre d'alumnes matriculats al 1r i 2n curs de la Formació Professional de grau superior tendeix a incrementar la diferencia entre ambdós, encara que en el curs 2010-2011, com en el 2006-2007, hi ha un canvi i la diferència s'escurça fins a un 10%.

[12] Vegeu el gràfic 6.

GRÀFIC 7: MATRÍCULA PER SEXES: GRAU SUPERIOR



GRÀFIC 8: MATRÍCULA PER CURSOS: FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU SUPERIOR



Les acreditacions de la Formació Professional del sistema educatiu, període 2001-2011

QUADRE 2.1. NOMBRE DE TÈCNICS EN EL PERÍODE 2001-2011

Cursos	Tots els centres			Centres públics			Centres privats		
	Tots dos sexes	Homes	Dones	Tots dos sexes	Homes	Dones	Tots dos sexes	Homes	Dones
2010-2011	1.779	820	959	1.338	672	666	441	148	293
2009-2010	1.443	693	750	1.115	608	507	328	85	243
2008-2009	1.507	701	806	1.241	616	625	266	85	181
2007-2008	1.354	651	703	1.075	571	504	279	80	199
2006-2007	1.176	532	644	937	476	461	239	56	183
2005-2006	1.330	633	697	1.083	566	517	247	67	180
2004-2005	1.278	583	695	1.034	504	530	244	79	165
2003-2004	1.239	600	639	985	530	455	254	70	184
2002-2003	1.121	554	567	869	480	389	252	74	178
2001-2002	1.113	563	550	928	498	430	185	65	120
Totals	13.340	6.330	7.010	10.605	5.521	5.084	2.735	809	1.926

La Formació Professional de grau mitjà del sistema educatiu s'acredita amb el títol de tècnic. Aquesta formació, feta en la seva totalitat en cicles formatius de grau mitjà, té una durada que oscil·la entre les 1.400 i 2.000 hores. Amb independència de la durada, les acreditacions obtingudes sense repeticions sempre es concedeixen al 2n curs (amb independència de la durada del cicle i del període de finalització).

Anàlisi:

1. L'augment del nombre de graduats[13] en el període 2001-2011 ha estat del 62,56%. La línia de tendència mostra les variacions per cursos i l'augment de titulats el curs 2010-2011.

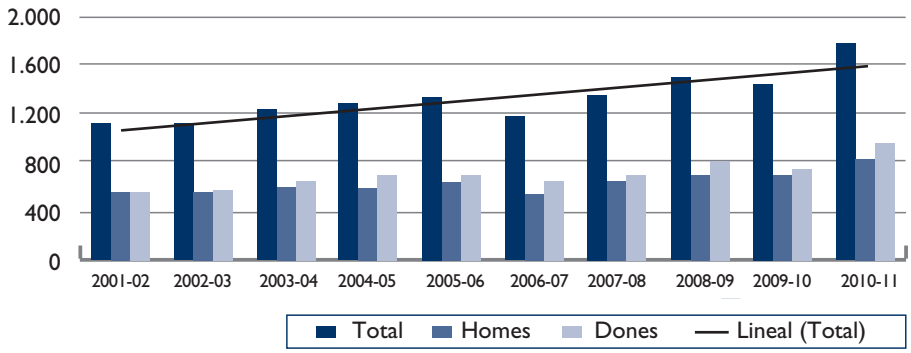
2. En el global del període, la relació de graduats per sexes mostra sempre un lleuger avantatge de les dones,[14] que representen el 53% del total de tècnics, amb un pes molt destacat per part de les acreditacions sorgides del sector privat, que es dedica a la Formació Professional de menys cost (famílies feminitzades).

3. La relació d'acreditacions aconseguides en centres privats i centres públics mostra que un 20% de les acreditacions sorgeix de la iniciativa privada i el 80%, de la pública.

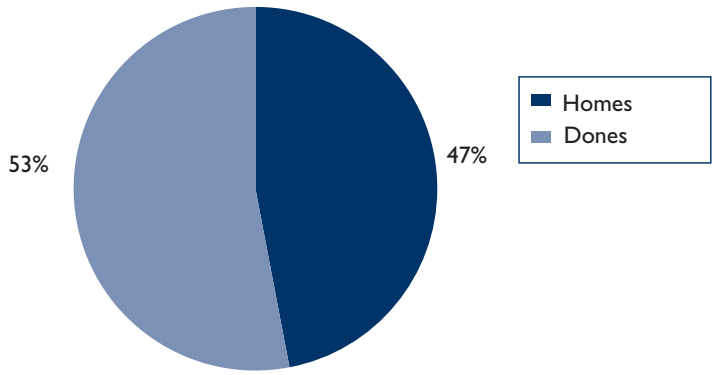
[13] Vegeu el gràfic 9.

[14] Vegeu el gràfic 10.

Gràfic 9: Graduats com a tècnics: per sexes



Gràfic 10: Tècnics període 2001-2011. Distribució per sexes



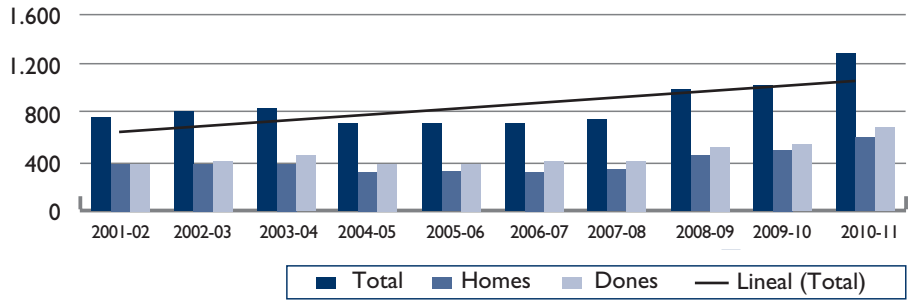
Quadre 2.2. Nombre de tècnics superiors, període 2001-2011

Cursos	Tots els centres			Centres públics			Centres privats		
	Tots dos sexes	Homes	Dones	Tots dos sexes	Homes	Dones	Tots dos sexes	Homes	Dones
2010-2011	1.283	599	684	1.157	547	610	126	52	74
2009-2010	1.026	501	525	912	454	458	114	47	67
2008-2009	977	467	510	865	423	442	112	44	68
2007-2008	728	337	391	616	294	322	112	43	69
2006-2007	712	318	394	624	285	339	88	33	55

Cursos	Tots els centres			Centres públics			Centres privats		
	Tots dos sexes	Homes	Dones	Tots dos sexes	Homes	Dones	Tots dos sexes	Homes	Dones
2005-2006	731	332	399	651	303	348	80	29	51
2004-2005	712	317	395	623	280	343	89	37	52
2003-2004	829	390	439	738	355	383	91	35	56
2002-2003	795	382	413	644	331	313	151	51	100
2001-2002	756	375	381	678	344	334	78	31	47
Totals	8.549	4.018	4.531	7.508	3.616	3.892	1.041	402	639

La Formació Professional de grau superior del sistema educatiu s'acredita amb el títol de tècnic superior. Aquesta formació feta en la seva totalitat en cicles formatius de grau mitjà té una durada que va entre les 1.400 i 2.000 hores. Amb independència de la durada, les acreditacions obtingudes sense repeticions sempre s'atorguen al 2n curs (amb independència de la durada del cicle i del període de finalització).

Gràfic 11: Nombre de tècnics superiors, període 2001-2011



Anàlisi:

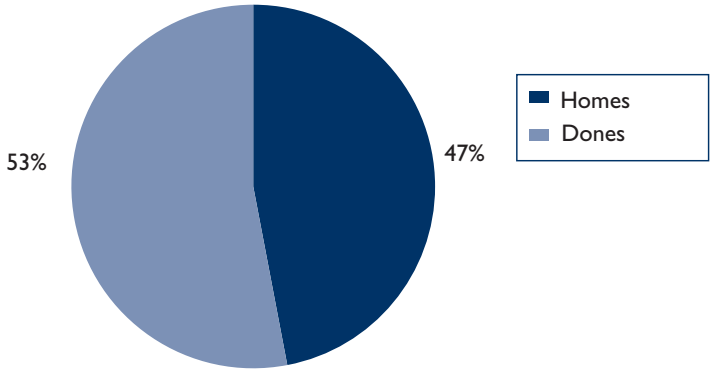
1. El creixement del nombre de graduats[15] en el període 2001-2011 ha estat del 69,7%. La línia de tendència mostra les variacions per cursos i el fort augment de titulats el curs 2010-2011.

2. La relació de graduats per sexes[16]en el global del període mostra sempre un lleuger avantatge per part de les dones, que representen el 53% del total de tècnics superiors.

3. La relació d'acreditacions aconseguides a centres privats i públics mostra que un 20% de les acreditacions sorgeix de la iniciativa privada i el 80%, de la pública.

[15] Vegeu el gràfic 11.
[16] Vegeu el gràfic 12.

Gràfic 12: Tècnics superiors període 2001-2011. Distribució per sexes



Quadre 2.3. Nombre de titulats a tots els centres

Cursos	Tot dos sexes			Totals per sexes	
	Tècnics	Tècnics superiors	Total titulats	Homes	Dones
2010-2011	1.779	1.283	3.062	1.419	1.643
2009-2010	1.443	1.026	2.469	1.194	1.275
2008-2009	1.507	977	2.484	1.168	1.316
2007-2008	1.354	728	2.082	988	1.094
2006-2007	1.176	712	1.888	850	1.038
2005-2006	1.330	731	2.061	965	1.096
2004-2005	1.278	712	1.990	900	1.090
2003-2004	1.239	829	2.068	990	1.078
2002-2003	1.121	795	1.916	936	980
2001-2002	1.113	756	1.869	938	931
Totals	13.340	8.549	21.889	10.348	11.541

Presentació de la taula 2.3:

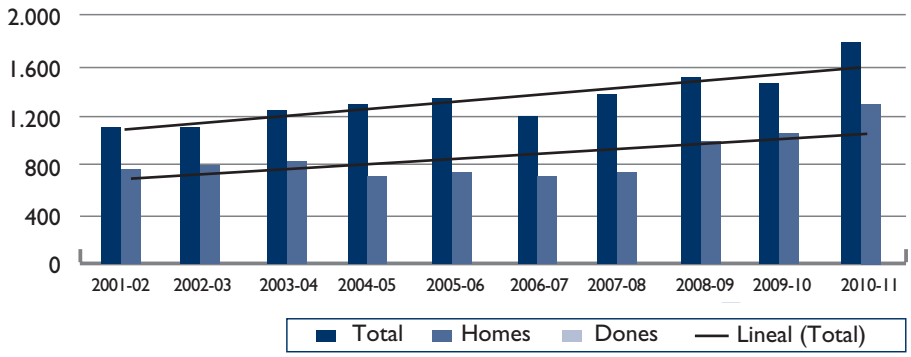
La relació entre el nombre de titulats (nivells de qualificació 2 i 3) sembla un factor clau per a l'economia moderna en una societat desenvolupada. Parlem d'una economia que centra el seu creixement en la productivitat derivada de l'aportació del valor intel·lectual dels seus recursos humans. En aquest model, hi ha una certa distribució de la qualificació que tendeix, cap a l'any 2020, a les xifres següents: 15% de mà d'obra no qualificada, 50% del nivell 2, 20% del nivell 3, i 15% dels nivells 4 i 5.

Anàlisi:

1. La relació entre titulats de grau superior i de grau mitjà[17] ha estat de 22 punts, per tant, els tècnics superiors són un 39% de tots els titulats i els tècnics són el 61%. El gràfic mostra una certa tendència cap a la diferència a favor del grau mitjà.

2. La distribució per sexes mostra que les dones han aportat més qualificació global[18] que els homes, encara que la matrícula global per sexes es decanta a favor dels homes,[19]especialment en el grau mitjà.

Gràfic 13: Tècnics i tècnics superiors, període 2001-2011

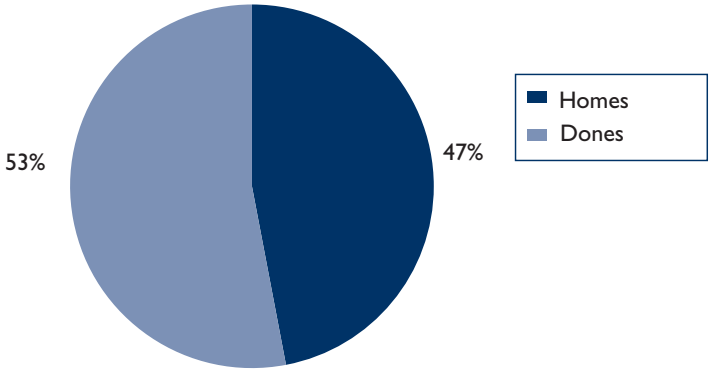


Quadre 3.1. Relació entre la matrícula del primer curs i els titulats del curs següent

Cursos	Tècnics	Matrícula	Relació	Tècnics superiors	Matrícula	Relació
2010-2011	1.779↘	5.675	33,05	1.283↘	1.811	64,34
2009-2010	1.443↘	↖5.382	32,50	1.026↘	↖1.985	63,60
2008-2009	1.507 ↘	↖4.439	33,20	977↘	↖1.613	67,24
2007-2008	1.354 ↘	↖4.539	30,50	728↘	↖1.453	56,12
2006-2007	1.176↘	↖4.439	28,16	712↘	↖1.297	49,96
2005-2006	1.330 ↘	↖4.176	31,90	731 ↘	↖1.425	55,04
2004-2005	1.278 ↘	↖4.163	31,30	712↘	↖1.328	57.98
2003-2004	1.239↘	↖4.083	30,44	829 ↘	↖1.288	58,50
2002-2003	1.121 ↘	↖4.069	35,59	795↘	↖1.417	60,23
2001-2002	1.113 --	↖3.149	---	756 --	↖1.255	---
Totals	13.340	44.114	30,20	8.549	14.872	57,80

[17] Vegeu el gràfic 13.
[18] Vegeu el gràfic 14.
[19] Vegeu el gràfic 5.

GRÀFIC 14: TOTAL DE TITULATS: DISTRIBUCIÓ PER SEXES



Presentació taula 3.1:

Un període de deu cursos marca un temps suficient per indicar una tendència que mostri, sense discussions, els resultats del sistema. En el marc més ampli del sistema educatiu, els resultats sobre la base dels matriculats solen indicar el nivell d'èxit o fracàs, segons com es vulgui presentar el sistema.

L'opinió pública és molt sensible a aquesta xifra, presentada normalment en forma de percentatge. El que hem fet és relacionar la matrícula del primer curs amb els alumnes que acaben el curs següent. La comptabilitat oficial del sistema ofereix aquesta informació sense relacionar-la, i, per això, per al període 2001-2011, descartam els titulats el curs 2001-2002 i els matriculats el curs 2010-2011. D'aquesta manera, tenim nou relacions que indiquen una tendència molt clara de quins són els resultats del sistema.

Anàlisi:

1. Per al període 2001-2011, en la Formació Professional de grau mitjà, de cada deu alumnes matriculats tan sols tres acaben amb l'acreditació de tècnic. El gràfics[20] mostren que les variacions de matrícula es desplacen normalment en el mateix sentit en les acreditacions.

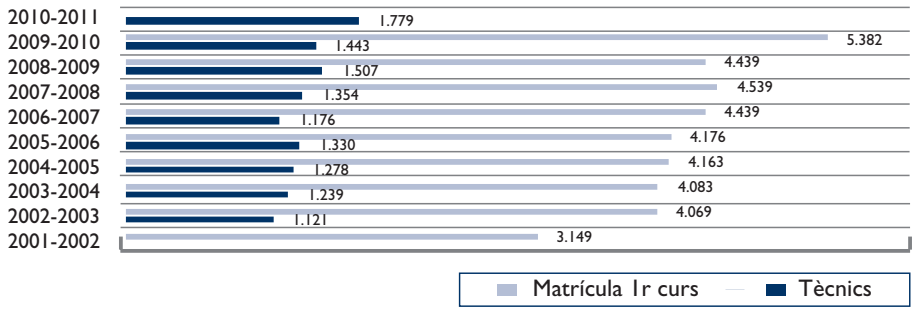
2. En la Formació Professional de grau superior, per al període 2001-2011, de cada deu alumnes matriculats tan sols sis acaben amb l'acreditació de tècnic superior. Com en la Formació Professional de grau mitjà, normalment l'augment de matrícula implica un augment de les persones acreditades.

3. Els resultats de la Formació Professional de grau superior són millors que els de grau mitjà en l'ordre de trenta punts.

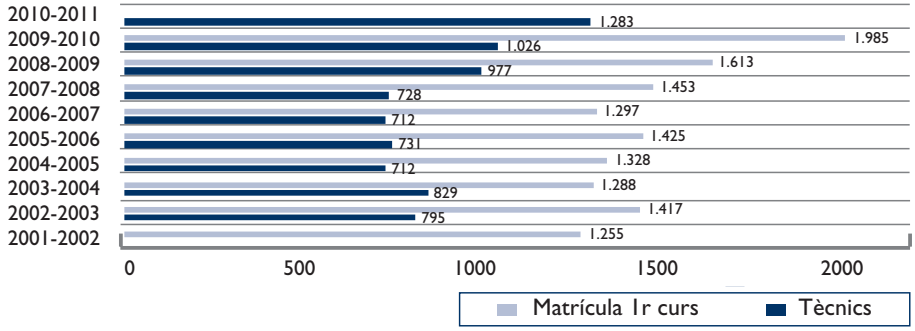
[20] Vegeu els gràfics 15 i 16.

4. La Formació Professional de grau mitjà i la de grau superior mostren una tendència[21] a mantenir els resultats.

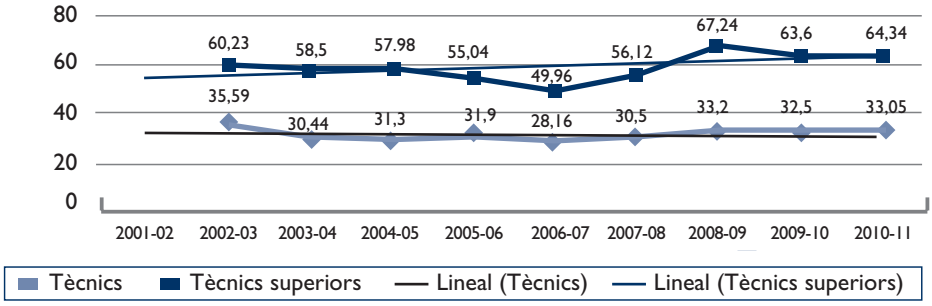
GRÀFIC 15: TÈCNICS MATRÍCULA I TITULACIÓ, PERÍODE 2001-2011



GRÀFIC 16: TÈCNICS SUPERIORS I TITULACIÓ, PERÍODE 2001-2011



GRÀFIC 17: TÈCNICS I TÈCNICS SUPERIORS: RELACIÓ ENTRE MATRÍCULA I RESULTATS PER CURSOS



[21] Vegeu el gràfic 17.

I FINAL

Tres conclusions finals:

1. El creixement de la Formació Professional, any rere any, és molt inferior a les necessitats de l'economia. De fet, tan sols aportam una mitjana per any de 2.188 persones acreditades, quantitat inferior al nombre de titulats que aporta la Universitat de les Illes Balears. Si comptabilitzam la resta de graduats universitaris, encara és pitjor.

2. Les dones tenen més bons resultats que els homes en la Formació Professional del sistema educatiu. La seva aportació de titulades és més elevada que la seva participació en la matrícula.

3. El nivell d'èxit del grau superior se situa en una tendència sobre el 60%. En el grau mitjà, estam en un 30%, que són xifres aproximades a la formació derivada de la llei de l'any 1970.

Una reflexió:

Davant la manca de polítiques reals sobre l'economia i el creixement, el sistema productiu ha funcionat amb la inèrcia pròpia de la sobreexplotació dels recursos naturals i els beneficis a curt termini. D'una manera més que evident i d'esquena al país, no ha propiciat una estratègia sobre recursos humans, una política que marqui d'alguna manera el que «volem ser en ser grans». La trajectòria i la tendència del model formal de qualificació així ho mostra, i ens condueix cap una societat feble[22] amb la seva connexió amb el món global en què viu i en l'espai en particular que li pertoca conservar.

Tot el que sembla nou en la direcció política comença a ser qüestionat en els països que ho gestionen des de fa anys. I no té res que veure amb el context de les Illes Balears: ni en la manera de ser del seu teixit productiu, ni amb les seves necessitats econòmiques i socials. Fa falta abordar temes fonamentals vinculats a les polítiques de recursos humans: l'estacionalitat, com a problema social i laboral; la petita empresa, com a espai insuficient per a la formació, a la vegada que és vital per a l'ocupació; les necessitats dels recursos humans actuals; abordar el fracàs en el sistema educatiu i en la Formació Professional; la formació del professorat; el tipus de centres que hem de menester. Aquestes qüestions i d'altres s'han de tenir en compte per prendre qualsevol decisió política en el futur.

Amb tot el que hem exposat, no podem afirmar que mitjançant la formació és possible resoldre el problema de la desocupació, ni el de la productivitat i competitivitat, excepte si es dóna una nova direcció a la política de la formació que permeti corregir els reptes que es mostren en el si del sistema actual. Per això, és necessari aprofundir més en les característiques que ha de reunir la política de formació perquè pugui assolir els objectius que pretén. S'ha d'invertir més en la formació del professorat i en la creació d'espais nous. La formació ha de ser coherent amb altres característiques que regeixen la innovació i el creixement. La cooperació entre el sistema de formació i el productiu constitueix, i ho és, una peça bàsica per assolir els objectius de les polítiques de formació, per la qual cosa no podem oblidar la realitat ni obviar-la.

[22] Des del punt de vista del coneixement.

Els centres d'educació de persones adultes a les Illes Balears. Els deu darrers anys

Assumpta Lluch Moll

RESUM

En aquest article exposam l'estat actual dels centres d'educació de persones adultes de les Illes Balears i l'evolució que han tengut els darrers deu anys. Analitzam dades relatives al mapa escolar de centres, l'augment d'alumnat, els ensenyaments propis d'aquests centres, la normativa publicada durant aquesta dècada i el seu finançament; en definitiva, presentam les peculiaritats dels centres d'adults. Per acabar, reflexionam sobre les possibles millores i plantejam propostes de futur.

RESUMEN

Este artículo trata sobre los centros de educación de personas adultas de las Illes Balears y su evolución durante los últimos diez años. A partir de diferentes datos, se analiza el mapa escolar de centros, el aumento de la matriculación de alumnos, las enseñanzas impartidas, la normativa publicada recientemente y la financiación de los mismos, en resumen, las peculiaridades de las escuelas de adultos. Para finalizar, se recogen unas reflexiones sobre los posibles retos que se pueden presentar en el futuro.

En aquest article analitzarem i valorarem la darrera dècada dels centres d'educació de persones adultes (CEPA) de les Illes Balears, tant les fortaleses com les debilitats i els reptes que es presenten a curt termini.

Podem començar afirmant que els darrers deu anys s'han caracteritzat pel creixement i consolidació dels centres d'adults de les Illes Balears, la xarxa de centres i aules, la publicació de normativa i l'augment de la matriculació d'alumnes.

1. CENTRES PÚBLICS D'EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES A LES ILLES BALEARS

Actualment, les Illes Balears compten amb una xarxa de centres públics dedicats a la formació permanent dels ciutadans, i que foren creats per la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats del Govern de les Illes Balears. Són devuit centres d'adults a les nostres illes, catorze dels quals són a Mallorca, dos a Menorca i dos a Eivissa. Són centres d'àmbit territorial, és a dir, tenen actuacions o aules no solament a la seu, sinó també a altres poblacions properes. Estan arrelats en l'entorn i són coneguts pels ciutadans.

La majoria de centres de les Illes tenen més de vint anys d'història, disposen d'edificis propis o compartits, més o manco adequats, però estables, i d'una plantilla de professorat definida durant aquesta darrera dècada. La particularitat dels claustres dels CEPA és que estan formats per mestres de primària i professorat de secundària i compten amb un orientador. La majoria són docents de la Conselleria d'Educació Cultura i Universitats del Govern de les Illes Balears i és habitual que una part d'ells siguin finançats a través dels convenis amb les institucions locals i insulars.

Tot i que l'ensenyament bàsic d'adults és un fet que podem trobar documentat al segle XIX (Benejam i Vives 1878),[1] els començaments de les escoles d'adults que ara tenim varen ser unes classes nocturnes que impartien mestres als mateixos centres de primària a persones que es preparaven per aconseguir la titulació bàsica o que no estaven alfabetitzats. No va ser fins l'any 1990 que es varen crear la majoria dels CEA (Centre d'Educació d'Adults, actualment, CEPA). L'any 2009 es completava el mapa escolar amb la creació dels CEPA Sud, CEPA Sa Pobla i CEPA Sant Antoni de Portmany, i l'aula de Sóller, depenent del CEPA Camp Redó.

Aquest és el mapa escolar dels centres d'educació de persones adultes —tradicionalment i col·loquialment anomenades escoles d'adults— a les Illes Balears:

Quadre 1. Centres i aules d'educació de persones adultes a l'illa de Mallorca

Centre	Municipi/aules
CEPA Alcúdia	Alcúdia
	Aula de Pollença
CEPA Artà	Artà
	Aula de la Colònia de Sant Pere
	Aula de Capdepera
	Aula de Son Servera
CEPA Sud	Campos
	Aula de Felanitx
	Aula de Portocolom
	Aula de Santanyí
CEPA Francesc de Borja Moll	Inca
	Aula de Lloseta
	Aula de Selva
	Aula de Mancor de la Vall
CEPA Calvià	Magaluf (Calvià)
	Aula d'Andratx
	Aula del Port d'Andratx
	Aula de l'Arracó
	Aula de Calvià
	Aula de Capdellà
	Aula de Galatzó
	Aula de Palma Nova
	Aula de Portals Nous
	Aula de Santa Ponça
	Aula de Son Caliu
	Aula de Son Ferrer
	Aula del Toro
	Aula de Peguera

[1] Joan Benjam i Vives (1978), a Qüestions transcendentals sobre l'ensenyament d'adults, afirmava: «Que les escoles d'adults a Espanya són escasses, ben poc afavorides i gairebé abandonades a la seva sort és un fet indiscutible».

CEPA Llevant	Manacor
	Aula de Porto Cristo
	Aula de Sant Llorenç del Cardassar
CEPA Amanecer	Aula al Centre Penitenciari de Palma
CEPA Camp Redó	Palma
	Aula de Sóller
CEPA La Balanguera	Palma
CEPA l'Arenal	Palma
	Aula de Llucmajor
CEPA Son Canals	Palma
CEPA Sa Pobla	Sa Pobla
	Aula de Muro
	Aula de Can Picafort
	Aula de Santa Margalida
CEPA Mancomunitat del Pla	Vilafranca de Bonany
	Costitx
	Algaida
	Lloret de Vistalegre
	Llubí
	Maria de la Salut
	Montuïri
	Petra
	Porreres
	Sant Joan
	Santa Eugènia
	Sencelles
	Sineu
CEPA Mancomunitat del Raiguer	Binissalem
	Aula d'Alaró
	Aula de Consell
	Aula de Marratxí
	Aula de Santa Maria del Camí

Quadre 2. Centres i aules d'educació de persones adultes a l'illa de Menorca

Centre	Municipi/aules
CEPA Ciutadella	Ciutadella
	Aula de Ferreries
	Aula del Mercadal
	Aula del Migjorn Gran
CEPA Joan Mir i Mir	Maó
	Aula d'Alaior
	Aula del Castell
	Aula de Sant Lluís

Quadre 3. Centres i aules d'educació de persones adultes d'Eivissa i Formentera	
Centre	Municipi/aules
CEPA Pitiüses	Eivissa
	Aula del Centre Penitenciari
	Aula de Sant Eulària del Riu
	Aula de Formentera
CEPA Sant Antoni	Sant Antoni de Portmany
	Aula de Sant Josep

2. L'ALUMNAT MATRICULAT ALS CEPA ELS DEU DARRERS ANYS

Quant a la matriculació d'alumnat, podem constatar que la conjuntura i l'esforç col·lectiu han fet possible els darrers anys un augment de matriculació molt significatiu en els ensenyaments formals, que són els que condueixen a titulació, i han augmentat un 40% aquests darrers deu anys. Segons el Ministeri d'Educació i Ciència, ha disminuït la matriculació en els ensenyaments no formals.

Aquestes dades les hem de considerar amb cautela, perquè durant aquests anys no es recollien les dades totals d'alumnat: quedava exclosa del recompte la matrícula que era finançada per l'Administració local o insular i l'oferta complementària, tot i que tingués lloc i fos organitzada des dels propis centres. Cal considerar també que les dades que ha publicat la Conselleria d'Educació[2] en relació amb aquests ensenyaments, únicament del curso 2007-08 al 2010-11, tampoc no són exactament coincidents amb les del MEC.

En tot cas, es constata un augment d'alumnes un 40% en ensenyaments formals i deixam en un interrogant les dades dels ensenyaments no formals, ja que els consideram parcials.

Evolució de l'alumnat des del curs 2002-03 al 2011-12

Ensenyaments	Curs 2002-03	Curs 2003-04	Curs 2004-05	Curs 2005-06	Curs 2006-07	Curs 2007-08	Curs 2008-09	Curs 2009-10	Curs 2010-11	Curs 2011-12
Ensenyaments formals (*)	7.916	7.655	7.990	8.253	8.651	8.820	8.769	12.016	13.397	13.247
Ensenyaments no formals i complementaris(**)	6.264	6.155	5.949	6.726	5.730	4.209	4.209	3.163	3.535	4.123
Total d'alumnat	14.180	13.810	13.939	14.979	14.381	13.029	12.978	15.179	16.932	17.370

[2] Forés Barberà, Josepa (coord.) (2010). Educació de Persones Adultes a les Illes Balears (2010). Direcció General de Formació Professional i Aprenentatge Permanent.

Si comparam el percentatge de persones de vint-i-cinc a seixanta-quatre anys que cursa formació permanent, incloent-hi ensenyaments reglats i no reglats, tant a centres educatius —com són els CEPA— com en formació ocupacional, a la nostra comunitat en relació amb l'Estat espanyol, constatam que, tot i que a les Illes hi ha un percentatge més baix de població que es forma que la mitjana de l'Estat espanyol, ha augmentat des del 2005 (abans es fa difícil comparar, ja que hi va haver una ruptura de sèrie) i durant els darrers deu anys, i ha passat d'un 9,5% de població adulta que estudia a un 10,1%.

ANY	Percentatge de les Balears	Mitjana de l'Estat espanyol
2003	4,5	4,7
2004	5,4	10,5
2005	9,5	10,4
2006	10,6	10,4
2007	9,3	10,4
2008	8,6	10,4
2009	9,1	10,4
2010	9,8	10,8
2011	10,1	10,8
2012	10,1	10,7

Font: Creació pròpia a partir del Sistema estatal de indicadores de la Educación. MEC3

La Unió Europea ha adoptat com a objectiu per al 2020 que almenys un 15% dels adults que tinguin entre vint-i-cinc i seixanta-quatre anys hauria de participar en alguna activitat de formació permanent. Aquest objectiu encara queda enfora. L'any 2010, la mitjana d'aquestes persones a la Unió Europea era d'un 9,1% i a les nostres Illes, d'un 9,8%. Dinamarca, Suècia i Finlàndia eren els països amb més d'un 20% d'alumnes de formació permanent. Les comunitats autònomes de Navarra (13,2%), el País Basc (11,7%) i Aragó (11,7%) eren les que en tenien un percentatge més elevat (dades de 2010).

El Consell Escolar de les Illes Balears ens complementa aquesta dada amb la comparativa entre illes i arribam a la conclusió que és significativa la diferència entre el percentatge d'alumnes matriculats a Menorca (5,95%) i el de Mallorca (1,28%), Eivissa (1,08%) i Formentera (1,5%)[4] en relació amb la població de cada illa.[5]

* Ensenyaments comptabilitzats com a formals, tot i que no s'ajusta a la nomenclatura pròpia de la nostra comunitat: ensenyaments inicials, educació secundària, preparació de proves lliures, Formació Professional, català i castellà per a estrangers.

** Ensenyaments comptabilitzats com a no formals: desenvolupament personal, desenvolupament sociocomunitari, llengües estrangeres, llengües espanyoles, informàtica, i altres cursos.
Observacions: inclou tot l'alumnat matriculat a educació d'adults sense distinció de tipus de centres.
Quan comparam dades de la CAIB, veiem que l'alumnat que estudia a centres privats és entre un 2% i un 2,5% del total, i també és inclòs en aquest recompte. No hi ha la matrícula dels ensenyaments complementaris.

Font: Creació pròpia a partir de les estadístiques del MEC.

[3] Informes del Consell Escolar de les Illes Balears: <http://www.ceib.caib.es>. Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2008-09, pàg. 195.

[4] Ibid.

[5] Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Propuestas de mejora. Consejo Escolar del Estado, curso 2005-06, pàg. 14.

Quadre 4. Percentatge de matrícula en CEPA respecte de la població en edat laboral (16 a 64 anys) per illa

	Cens	Matrícula	%
Mallorca	601.546	7.713	1,28
Menorca	65.364	3.888	5,95
Eivissa	95.993	1.038	1,08
Formentera	7.046	106	1,50
Illes Balears	769.949	12.745	1,66

Font: Consell Escolar de les Illes Balears. Dades del curs 2008-09

El públic potencial de la formació per a adults és tota la població, independentment de la titulació acadèmica que tingui, ja que la formació inicial queda desfasada en una societat en la qual contínuament apareixen necessitats formatives, instrumentals o temàtiques noves.

3. OFERTA EDUCATIVA DELS CEPA

La Llei 4/2006, de 30 de març, d'educació i formació permanents de les persones adultes a les Illes Balears classifica els ensenyaments en:

- Ensenyaments formals, que condueixen a una titulació oficial
- Ensenyaments no formals, que són els que no condueixen a cap titulació
- Ensenyaments complementaris

L'oferta educativa formal i no formal dels centres d'adults depèn de l'autorització d'ensenyaments per part de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats que és definida a les «Instruccions per a l'organització i el funcionament dels CEPA», document que estableix una priorització que depèn de la dotació de professorat i les condicions de cada centre. La Conselleria d'Educació pot autoritzar ensenyaments a un o altre centre, segons uns criteris particulars.

L'oferta educativa formal i no formal es regeix pel calendari escolar que cada any publica la Conselleria d'Educació i, per tant, els cursos comencen a principi d'octubre i acaben a mitjan juny, tenen un còmput horari establert i unes ràtios mínimes i màximes.

Els ensenyaments formals i no formals que ofereixen actualment tots els CEPA de les illes Balears són els següents:

- Ensenyaments inicials

S'ofereixen tres nivells: nivell 1 (alfabetització), nivell 2 (consolidació) i nivell 3 (preparatori per accedir als cursos de secundària)

- Educació secundària per a persones adultes (ESPA)

La matriculació d'aquests ensenyaments és modular i els cursos són quadrimestrals (d'octubre a gener i de febrer a juny). A la majoria de centres, és l'únic ensenyament que condueix a una titulació oficial: el graduat en ESO.

- Cursos de llengua catalana

Hi ha una varietat de nivells (des d'acollida lingüística fins al nivell D) per preparar les proves de llengua catalana del Govern de les Illes Balears.

- Cursos de llengua castellana per a estrangers
- Cursos d'anglès
- Cursos d'informàtica
- Cursos de preparació d'accés a cicles formatius de grau superior i d'accés a la Universitat

Ensenyaments autoritzats solament a uns quants centres d'adults:

- Formació Professional:

  CEPA Francesc de Borja Moll
  CEPA Calvià
  CEPA La Balanguera
  CEPA Mancomunitat del Pla de Mallorca

Són centres de Mallorca. A Menorca i a les Pitiüses, no hi ha cap CEPA que ofereixi Formació Professional. Tot i les peticions formulades pels equips directius, claustres i consells escolars dels centres d'adults, la Conselleria d'Educació no solament no els ha autoritzat ensenyaments de Formació Professional, sinó que aquests darrers anys ha desautoritzat la Formació Professional en la modalitat d'agrupament modular que impartien els centres de persones adultes de Menorca: Cures Auxiliars d'Infermeria, Atenció Sociosanitària i Gestió Administrativa, entre els cursos 2004-05 i 2010-11.

La Formació Professional és la demanda més evident de formació per part de la població adulta, però, així i tot, els centres d'educació d'adults tenen una gran mancança d'aquests ensenyaments, fet que pot resultar sorprenent. Aquests deu darrers anys hem constatat un retrocés en aquests ensenyaments als centres d'adults. Si fins al curs 2001-02 s'impartia la preparació de les proves de maduresa d'FP1, posteriorment s'han fet experiències d'agrupaments modulars (oferta parcial d'FP adscrita a un IES) i també s'ha fet un pla pilot d'oferta de cursos ocupacionals a tres CEPA de Mallorca el curs 2010-11.

Des del curs 2010-11, s'ha començat la Formació Professional a distància, que són ensenyaments que s'adrecen especialment a les persones adultes i que han estat autoritzats a instituts d'educació secundària.

- Educació secundària en la modalitat semipresencial:

  CEPA Joan Mir i Mir, a Maó
  CEPA Son Canals, a Palma

També hi estan autoritzats un IES de Mallorca, un d'Eivissa i un altre de Formentera.

Aquests ensenyaments condueixen a l'obtenció de la titulació d'ESO, amb la peculiaritat que fomenta l'autoaprenentatge, ofereix el suport de tutories individuals i col·lectives i té menys càrrega lectiva que la modalitat presencial.

Altres ensenyaments adreçats especialment a les persones adultes, però no autoritzats als CEPA són:

- Batxillerat a distància

Estan autoritzats tres IES, un a cada illa. La Conselleria d'Educació ha prioritzat la preparació de proves d'accés a la Universitat als centres d'adults. Des del curs 2006-07 fins al 2012-13, el CEPA Ciutadella ha desenvolupat una oferta parcial de BAD, que ha tingut una mitjana de vint alumnes cada curs i onze han aconseguit la titulació de batxillerat.

A partir del curs 2013-14, s'ha presentat una nova possibilitat, que és preparar les proves lliures de batxillerat. Significarà que els CEPA oferiran ensenyaments preparatoris per poder aconseguir la titulació a través d'uns exàmens que es faran a un institut d'educació secundària.

- Batxillerat nocturn

Tot i que s'ha publicat l'ordre de la Consellera d'Educació i Cultura, de 23 de juny de 2009, per la qual es regulen els ensenyaments de batxillerat en règim nocturn a les Illes Balears, no hi ha centres que ofereixin aquesta possibilitat a Menorca ni a Eivissa ni a Formentera. Tres instituts de Mallorca —dos a Palma i un a Manacor— ofereixen aquests ensenyaments.

L'**oferta educativa d'ensenyaments complementaris** va encaminada a desenvolupar habilitats i competències a través d'una oferta formativa que crea un clima de centre que fa possible la participació de persones adultes amb una gran heterogeneïtat sociocultural.

És una oferta igualitària que dignifica l'educació per a adults, ja que reconeix públicament que les persones adultes tenen aprenentatges per fer al llarg de la vida. Per tant, participen en un mateix curs persones amb titulació universitària juntament amb d'altres que tenen mancances acadèmiques.

Les propostes d'ensenyaments complementaris als centres d'adults suposen una tasca que podríem qualificar com a «voluntària» dels equips directius a l'hora d'organitzar-les. Són cursos que no estan subjectes al calendari escolar (fins i tot, n'hi ha oferta en cap de setmana) ni a cap còmput horari (poden ser cursos de vint hores de durada o de més), i generalment s'autosubvencionen. Són ensenyaments que es poden dur a terme amb preus populars, ja que aprofiten les instal·lacions i

l'organització dels centres públics, i de vegades l'empresa privada els veu com una competència difícil de superar per la qualitat i el cost dels ensenyaments oferts. Aquests ensenyaments no condueixen a cap acreditació o titulació oficial i formen un ventall més o menys ampli de cursos que acosten els centres a brindar una educació integral de la persona. Aconsegueixen que la percepció social de les escoles d'adults ja no sigui el d'una escola de segona oportunitat o de compensació de desigualtats, sinó que es converteixen en centres de noves oportunitats i aprenentatges.

El llistat de cursos d'ensenyaments no reglats o complementaris que podem trobar als CEPA és extens i varia d'un centre a un altre i també d'un any a l'altre, i existeix de manera desigual a les diferents escoles d'adults.

La majoria dels ensenyaments complementaris podrien ser acreditats com a mòduls optatius o de lliure configuració per aconseguir la titulació bàsica, ja que desenvolupen competències comunicatives (curs de rus, àrab, italià, francès, taller d'expressió oral, atenció al públic...), competència digital (cursos de tractament d'imatges, Internet, creació de blogs, web...), competències socials (cursos de psicologia positiva, resolució de conflictes, gestió de les emocions...), sentit de la iniciativa (cursos de comptabilitat...), valoració de la importància de l'expressió cultural (cursos de cultura popular, història de les Illes Balears, itineraris històrics i arqueològics...), habilitats manuals (costura, dibuix, jardineria, hort...).

L'Administració educativa reconeix aquests ensenyaments en la Llei d'adults, però no fa registre d'alumnes ni dels ensenyaments que s'imparteixen als centres, i estan infravalorats. Una anàlisi en profunditat podria confirmar la hipòtesi que aquests ensenyaments tenen un grau d'assistència i d'aprofitament elevat, ja que segueixen una organització i metodologia específicament per a adults. La Comissió de les Comunitats Europees indica que cal millorar la valoració de la participació en l'aprenentatge i els seus resultats, sobretot en relació amb els aprenentatges no formals o informals.[6]

4. LA NORMATIVA PUBLICADA ESPECÍFICA DE CEPA

Des del 2006 al 2009, s'ha publicat normativa que defineix aquests centres i els ensenyaments per a adults i els dóna estabilitat.

En primer lloc, va ser aprovada amb un ampli consens i participació la Llei 4/2006, de 30 de març, d'educació i formació permanent de persones adultes de les Illes Balears (BOIB núm. 50, de 6 d'abril de 2006). Es va fer des de la participació i consulta dels sectors implicats (vegeu, per exemple, que des de Menorca els directors dels CEPA varen fer la proposta que al Consell de l'Educació i Formació Permanents de Persones Adultes de les Illes Balears hi participàs un director de centre de cada illa. Aquesta aportació va ser recollida, i així consta a l'article 16.3). Aquesta llei bàsica especifica els tipus d'ensenyaments i de programes formatius, centres, personal docent, finançament i col·laboració amb altres institucions i estableix la creació d'una comissió i un Consell de l'Educació i Formació

[6] Memorándum sobre el aprendizaje permanente. Comisión de las comunidades europeas. Brussel·les, 30-10-2000. SEC(2000). 1832.

Permanents com a òrgans d'assessorament, de consulta, coordinació... En definitiva, aquesta llei reconeix l'especificitat dels centres d'adults, diferents dels instituts d'educació secundària i dels centres d'educació infantil i primària, i estableix les bases per continuar avançant com a xarxa de centres estables i normativitzats. Comptar amb una llei que emmarqui aquesta etapa educativa específica, diferenciada dels ensenyaments per a infants i adolescents, i la reconegui, és una gran fita.

En segon lloc, va ser publicada l'Ordre de la Conselleria d'Educació i Cultura, de 27 de juliol de 2009, per la qual es regula l'oferta formativa que poden impartir els centres d'educació de persones adultes que depenen de la Conselleria d'Educació i Cultura de les Illes Balears (BOIB núm. 118, de 12 d'agost de 2009). Aquesta ordre va unificar els ensenyaments que oferien i ofereixen els centres d'adults, els va classificar i donar nom, i n'explicità els que li són propis.

Va ser ordenada també l'admissió de l'alumnat, se'n va regular el calendari de matriculació i el començament del curs escolar per als alumnes, específic per als centres d'adults (BOIB 20/04/2009 i 15/05/2010).

També hi ha normativa específica que regula la creació del Consell Escolar, que és l'òrgan principal de gestió del centre, que per primera vegada es va crear a les escoles d'adults l'any 2002. Recull com a tret diferencial el fet que un dels membres dels representants dels claustres de professorat sigui un docent no funcionari, de manera que dóna reconeixement a aquells mestres i professors que, tot i que no formen part de la plantilla orgànica que la Conselleria d'Educació assigna als centres d'adults, són professorat del claustre a ple dret. L'ordre de 21 d'octubre de 2002 regula la composició, elecció i renovació dels consells escolars dels centres d'educació de persones adultes de les Illes Balears.

Posteriorment, s'ha publicat més normativa que regula els diferents ensenyaments dels CEPA:

- Ordre del conseller d'Educació i Cultura, de 19 de juliol de 2002, per la qual es regula l'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica de persones adultes a les Illes Balears.

- Ordre de la Consellera d'Educació i Cultura, de 24 de juliol de 2009, per la qual es regulen els ensenyaments inicials de la formació bàsica per a les persones adultes a les Illes Balears per al curs 2009-10 (i que s'ha prorrogat durant tres cursos escolars).

- Ordre del conseller d'Educació i Cultura, de 5 de maig de 2011, per la qual es regula l'organització i el funcionament dels ensenyaments per a les persones adultes que condueixen al títol de graduat en educació secundària obligatòria, a les Illes Balears.

- Ordre del conseller d'Educació i Cultura, de 19 de juliol de 2002, per la qual es regula l'ordenació i organització de l'educació secundària obligatòria i del batxillerat per a persones adultes, en la modalitat d'educació a distància, a les Illes Balears.

- Instruccions sobre l'organització i el funcionament dels ensenyaments d'educació secundària per a persones adultes que condueixen a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària obligatòria en la modalitat semipresencial.

- Ordre de la Consellera d'Educació i Cultura, de 30 de maig de 2009, per la qual es regulen les proves lliures perquè les persones de més de devuit anys puguin obtenir directament el títol de graduat en educació secundària obligatòria, a les Illes Balears. Els anys 2009, 2010 i 2011 n'hi va haver dues convocatòries anuals, mentre que el 2012 i 2013 solament n'hi ha haguda una cada any. Les proves es fan a centres d'adults.

- Ordre del conseller d'Educació, Cultura i Universitats, de 29 de novembre de 2012, per la qual es regula la prova lliure per obtenir el títol de Batxiller, dirigida a persones de més de devuit anys, en l'àmbit territorial de les Illes Balears. Aquestes proves varen començar el mes d'abril de 2013, però no es fan als centre d'adults, sinó a un institut d'educació secundària.

A la vegada, i amb la participació de professorat amb experiència en educació d'adults, es varen dissenyar els currículums propis dels ensenyaments bàsics, tasca que era una gran reivindicació històrica del col·lectiu de docents dels centres d'adults:

- Ordre de la Conselleria d'Educació i Cultura, de 22 de juliol de 2009, per la qual s'estableix el currículum de l'educació secundària per a persones adultes que condueix a l'obtenció del títol de graduat en educació secundària obligatòria, a les Illes Balears.

- El currículum dels ensenyaments inicials, provisionals i prorrogats des del 2009, com ja hem indicat més amunt (BOIB núm.119, de 15 d'agost de 2009).

També s'han normativitzat els ensenyament destinats especialment a les persones adultes, però que no són autoritzats als CEPA:

- Batxillerat a distància i batxillerat nocturn

Ordre de la Consellera d'Educació i Cultura, de 23 de juny de 2009, per la qual es regulen els ensenyaments de batxillerat en règim a distància a les Illes Balears.

Ordre de la Consellera d'Educació i Cultura, de 23 de juny de 2009, per la qual es regulen els ensenyaments de batxillerat en règim nocturn a les Illes Balears.

- Formació professional

Per als cursos 2010-11, 2011-12 i 2012-13 la Conselleria ha autoritzat instituts d'educació secundària perquè imparteixin Formació Professional a distància, especialment adreçada a la població adulta.

Ha quedat regulada a partir d'una Resolució anual (BOIB 25/09/2010, 23/06/2011 i 09/08/2012).

Els darrers deu anys, la Conselleria d'Educació ha fet una tasca considerable per legislar i regular aquests centres i ensenyaments. Durant anys, el Servei d'Aprenentatge Permanent va ser dirigit i coordinat per Francesc Arbona Quetglas, el qual, amb la col·laboració de Josepa Forés i Barberà,

eren bons coneixedors de la realitat dels CEPA de les Balears i varen saber organitzar una tasca de formació, participació i debat abans de publicar aquesta normativa bàsica.

5. EL FINANÇAMENT DELS CENTRES D'EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES

Els centres d'educació de persones adultes reben finançament autonòmic, insular i local, i la Llei 4/2006, de 30 de març, així ho recull als articles 29 i 30. El concreten també els convenis que signa cada any la Conselleria d'Educació del Govern de les Illes Balears amb els consells insulars, mancomunitats i municipis amb aquesta finalitat.

En la majoria dels casos, i des del principi, els centres d'adults han comptat amb la col·laboració dels ajuntaments, mancomunitats o consells insulars. Aquestes institucions hi han cregut des de tot d'una i han fet una aposta decidida per l'educació de persones adultes a les seves poblacions, de manera que han aconseguit completar la dotació del Govern balear amb els locals i amb la contractació de professorat que amplia l'oferta educativa. Amb aquesta finalitat, la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats signa cada any convenis amb les administracions municipals. L'any 2011 va ser amb la Mancomunitat del Pla de Mallorca, la del Raiguer, la Intermunicipal Sud de Mallorca, amb el Consell de Menorca, amb els ajuntaments d'Eivissa, Sant Josep de la Talaia i Santa Eulàlia del Riu.[7]

En el cas concret de Menorca, on hi ha dos centres d'educació d'adults, el CEPA Joan Mir i Mir i el CEPA Ciutadella, aquesta col·laboració s'ha concretat en l'existència d'oferta formativa àmplia a totes les poblacions de l'illa i amb un model d'escola d'adults en el qual participa l'empresa concessionària del servei públic —formada pel professorat no funcionari—, els Serveis Educatius de Menorca i l'Associació d'Educació d'Adults de Menorca, l'àmbit d'actuació de la qual és tota l'illa i que coordina i organitza l'oferta complementària.

6. UNA DADA SIGNIFICATIVA: L'ASSOCIACIONISME

Les associacions d'alumnes permeten que els seus estudiants o associats participin en el funcionament dels centres, ja que coneixen els programes, aprenentatges i l'organització de les escoles. Això permet ampliar l'oferta cultural i educativa dels centres d'adults i alhora desenvolupar una tasca de defensa i reivindicació de millores als centres davant l'Administració. És el cas de les associacions següents:

Associació d'Alumnes i Exalumnes del CEPA Pitiüses
Associació d'Alumnes del CEPA Sant Antoni
Associació d'Alumnes del CEPA Camp Redó
Associació d'Alumnes del CEPA Balanguera
Associació d'Alumnes del CEPA Son Canals
Associació d'Alumnes del CEPA Llevant

[7] Vegeu el Butlletí Oficial de les Illes Balears, núm. 36, de 8 de març de 2012.

Associació d'Alumnes del CEPA Sud
Associació d'Educació d'Adults de Menorca, que inclou els dos centres d'adults de l'illa

L'any 2006 es va crear l'Associació de Directius d'Educació d'Adults de les Illes Balears (ADAIB), una entitat que posava de manifest el compromís d'un bon nombre d'equips directius per dignificar els seus centres i l'ensenyament permanent en general. Necessitat de cohesió, coneixement mutu, coordinació, de reunir esforços i fer arribar a la Conselleria d'Educació les propostes i reflexions d'un grup de persones amb experiència en educació d'adults i amb altes expectatives per millorar el centre. Aquests anys s'ha cohesionat un bon grup de participants, que han fet arribar a l'Administració, als CEPA i als mitjans de comunicació propostes per millorar els centres d'adults.

L'existència d'associacions és un indicador de l'interès a democratitzar l'educació d'adults i el sentiment de comunitat educativa de les escoles d'adults, tant al centre educatiu com a l'illa, en el cas de Menorca, i també com a conjunt d'entitats de totes les illes que tenen un interès comú entorn de l'ADAIB.

7. MANCANCES I DEBILITATS DELS CENTRES D'EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES

De les dades i afirmacions anteriors, en podem deduir que els darrers deu anys hi ha hagut un avanç constatable i considerable. Aquest fet és inqüestionable, però també és cert que no hem arribat al final del camí del procés de millora.

- Mancances quant a l'oferta educativa

Oferta educativa limitada per normativa i per decisions preses des de diferents direccions generals i/o conselleries.

Tot i que la normativa defineix els ensenyaments a distància com a educació adreçada especialment a les persones adultes, tot i que els CEPA són centres específics d'educació per a adults, aquests centres propis en queden exclosos, no estan autoritzats a impartir-ne. Aquests ensenyaments són competència d'uns pocs instituts d'educació secundària que els tenen amb exclusivitat. Els CEPA no són aptes per oferir tots els ensenyaments per a persones adultes? Per què no, si hi ha la xarxa de centres específics d'educació permanent no estan dotats suficientment de recursos humans per oferir tots els ensenyaments propis?

Mínima oferta de Formació Professional

La Llei d'adults, a l'article 10, diu textualment: «Es donarà especial prioritat a la població activa que necessiti accedir a les diferents titulacions de Formació Professional específica». A la pràctica, aquesta voluntat no s'ha traduït en una àmplia oferta de Formació Professional per a persones adultes, que pensam que podria ser en la modalitat semipresencial, amb temporalització especial i amb un currículum i càrrega horària que tinguin en compte el temps disponible dels adults i permetin

compatibilitzar treball i estudi. Marc Genestar[8] ja proposava un nou model de formació per a les persones adultes amb currículums adaptats i amb una càrrega horària presencial entre dues i sis hores setmanals i 600 en total, la qual cosa reduiria significativament l'abandonament de les aules, provocada per l'excessiva exigència d'assistència. Per què no hi ha una oferta específica de Formació Professional en horari nocturn i amb itineraris modulars? A Mallorca, únicament quatre centres d'adults dels devuit que hi ha tenen ensenyaments de Formació Professional, però és inexistent a Menorca, Eivissa i Formentera. L'oferta professional als CEPA és mínima, quan la població adulta demana capacitació i titulació professionals, i quan la demanda de cursos de preparació d'accés a cicles formatius de grau superior és molt elevada, situació que indica que les persones adultes volen formar-se per treballar.

Amb l'aplicació de la LOGSE, varen desaparèixer les proves no escolaritzades d'FP1 que havien donat titulacions de FP reglada a moltes persones i han estat substituïdes per proves lliures de cicles formatius, mòdul per mòdul, la qual cosa ha fet inviable aquest sistema de titulació.

L'existència d'una xarxa de centres específics per a l'ensenyament d'adults ens fa pensar que són estructures de les quals es pot treure molt més rendiment. Per què no ofereixen la Formació Professional ocupacional? Hi ha edificis adequats, amb una oferta educativa majoritàriament en horari de capvespre, amb professionals coneixedors de l'alumnat adult, amb una estructura organitzativa estable. Per què no l'ofereixen els CEPA? El curs 2010-11, tres centres de persones adultes de Mallorca varen acollir un pla pilot de formació en certificats de professionalitat, però no s'ha estès a la resta de centres. El futur desitjable i possible seria disposar d'una oferta formativa oficial i reglada, però específicament adreçada a les persones adultes, que permeti un veritable reciclatge professional i acadèmic.

- Manca la **valoració de l'oferta complementària** per aconseguir una acreditació homologada i homogènia, i, fins i tot, la valoració com a mòduls optatius dels cursos de formació bàsica que són impartits als centres d'adults.

- Territorialment, el mapa escolar dels centres d'adults públics abraça tot el territori de les Balears, però la realitat demostra que l'**oferta educativa és molt desigual** entre illes i poblacions, sotmesa al finançament, al compromís concret de les institucions, a la voluntat dels equips directius... L'Administració educativa no està obligada a assegurar ensenyaments bàsics per a adults a totes les aules adscrites als CEPA, a cada població de les Illes.

- **Batxillerat**

Les persones adultes que tenen el graduat en educació secundària en alguns casos poden optar per continuar el seu itinerari acadèmic i preparar una prova d'accés a un cicle formatiu de grau superior o preparar l'accés a la Universitat. Aquestes dues opcions no exclouen que hi hagi altres persones que tenguin interès a aconseguir la titulació de batxillerat i, per tant, té sentit que existeixin

[8] AA. VV. (2009). La formació bàsica de persones adultes: imaginari social, aproximació teòrica, organització democràtica. Universitat de Barcelona (col·lecció Reflexions sobre el Sistema Educatiu 2).

batxillerats per a adults. Actualment hi ha tres opcions: el batxillerat nocturn (inexistent a Menorca, Eivissa i Formentera), a distància (BAD) i proves lliures per aconseguir el títol de batxillerat (la primera convocatòria va ser l'abril de 2013).

Si per aconseguir el batxillerat amb la modalitat a distància (BAD) és necessari assistir a tutories presencials, és imprescindible estendre aquesta oferta, ja que un sol centre per illa resultaria totalment insuficient. Consideram que un estudi seriós sobre el funcionament i els resultats d'aquests ensenyaments seria un bon punt de partida per replantejar la possibilitat que aquests ensenyaments per a persones adultes s'ofereixin a més poblacions per acostar-los a la ciutadania. Aquesta recomanació ja l'ha manifestada el Consell Escolar de les Illes Balears en el seu informe sobre l'ordre de regulació dels batxillerats a distància i nocturns, i afegeix una altra consideració, que també recollia el Consell Escolar de l'Estat[9] i que reproduïm textualment: «L'ordre hauria d'incloure la possibilitat dels centres d'oferir una oferta parcial de batxillerat en règim de batxillerat a distància per donar més flexibilitat als ensenyaments obligatoris». Actualment, ha estat desautoritzat a l'únic centre que l'oferia, al de Ciutadella, i que complia la recomanació europea d'oferir oportunitats d'aprenentatge permanent tan properes als interessats com fos possible.[10]

Quant a l'organització:

- No hi ha una **especialització del professorat**. Fa anys que suprimiren fins i tot el breu curs de la formació inicial del professorat, que, segons la Llei 4/2006, ha de desenvolupar-se anualment perquè el de nova incorporació pugui comprendre la singularitat i especificitat de l'educació i la formació permanent de persones adultes. La llei recull unes mesures de formació del professorat que no han estat desenvolupades.

El professorat dels CEPA accedeix a les places a través del concurs general de trasllats, sense cap tipus de formació específica, la qual cosa fa que de cada vegada els centres d'adults s'assemblin més als instituts i les escoles del sistema ordinari, quan els diferents programes formatius han de poder desenvolupar una organització pròpia i fugir de les adaptacions de les normatives aplicades a l'escolarització d'infants i de joves. Cal una formació inicial universitària específica per formar persones adultes.

- Tot i que la llei d'adults va ser publicada el mes de març de 2006, no ha estat desenvolupada. No s'han constituït el Consell de l'Educació i la Formació Permanents de Persones Adultes de les Illes Balears, que ha de ser l'òrgan assessor, consultiu, de participació i cooperació entres les diferents administracions públiques i els agents econòmics i socials implicats en la formació permanent (recomanació prioritària dels diversos informes del Consell Escolar de les Illes Balears). Tampoc no han constituït la Comissió d'Educació i Formació Permanent, que ha de **coordinar les actuacions** de diverses conselleries i entitats implicades en l'educació de les persones adultes.

[9] Consell Escolar de l'Estat (curs 2005-06). Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Propuestas de mejora, pàg. 14.

[10] Comisión de las Comunidades Europeas. Memorándum sobre el aprendizaje permanente. Brussel·les, 30-10-2000. SEC(2000). 1832.

Quant al finançament:

- Les administracions locals i insulars assumeixen un gran cost per mantenir una part important del finançament dels centres d'adults (n'hi ha que hi aporten docents, locals, assumeixen el manteniment dels centres, hi aporten conserges, servei de neteja...) i es podrien replantejar aquestes despeses, que no són directament de la seva competència. Aquesta inestabilitat és un perill proper, i més encara quan l'avantprojecte de llei d'administracions locals no preveu aquestes inversions a nivell local o insular, i, fins i tot, les limita al superàvit pressupostari de la institució.

Si es perdés aquest suport i finançament, es reduiria l'oferta formativa a la majoria dels centres de persones adultes, o, fins i tot, desapareixeria en algunes poblacions.

Quant a l'alumnat i la metodologia:

Els centres que imparteixen ensenyament d'adults depenen fortament del procés de matrícula i del grau d'abandonament de les aules al llarg del curs. El professorat considera que és a causa de la dificultat de compatibilitzar estudis i obligacions laborals, familiars i socials. Hi ha altres factors que afavoreixen l'assistència i estan relacionats amb l'organització (calendari escolar, horaris, programes i itineraris formatius estàtics amb poca optativitat, metodologia adaptada de la dels infants i adolescents, infraestructures inadequades i que són identificades com a pròpies de nins o joves, la percepció social de les escoles d'adults...). La difusió de l'oferta a través de tots els mitjans ajudaria a crear demanda, cosa que en aquests anys no s'ha fet: les escoles d'adults són inexistents en els debats televisius i apareixen molt esporàdicament als mitjans de comunicació, i l'Administració educativa no ha promocionat els CEPA com a centres d'educació permanent i com a lloc idoni per tornar al sistema educatiu.

Per l'Administració educativa, l'ensenyament i la formació de les persones adultes no han estat una prioritat, i encara es deixa sentir aquella percepció social no superada que les escoles d'adults eren centres per a gent gran i per a aquelles persones amb mancances acadèmiques. Hi ha alguns indicadors en aquesta línia. És el cas de la problemàtica de l'edifici del CEPA Joan Mir i Mir, de Maó, que els directors i l'Associació d'Educació d'Adults de Menorca fa més de deu anys que reivindiquen, però que, tot i les múltiples promeses i compromisos polítics, no està resolt; una oferta formativa incompleta, sense Formació Professional, sense batxillerats; canvis de direccions generals de la Conselleria, amb responsables, tècnics i assessors que no coneixen els CEPA i que, per tant, mimetitzen els centres d'adults amb els de primària i secundària, sense comprendre l'especificitat dels ensenyaments i centres; ensenyaments propis no autoritzats als CEPA...

Acabam aquest apartat amb les recomanacions i consideracions del Consell Escolar de les Illes Balears. A l'informe sobre educació d'adults, datat del 3 de maig de 2011, assenyala unes necessitats de millora que encara estan pendents, que podem afegir a les mancances anteriors:

- Currículums dels estudis específics per a adults (hi manquen els de batxillerat i Formació Professional)

- Fer-se efectiu el desplegament de la Llei 4/2006, de 30 de març

- Dotar els CEPA de personal d'administració i serveis

- ROC (Reglament d'organització de centres) per als CEPA que respongui a les seves especificitats i característiques

- Construir espais propis i centres adequats

8. PERSPECTIVES DE FUTUR I NOUS REPTES

A les Illes Balears, els darrers deu anys s'ha consolidat una xarxa de centres d'adults; se n'ha reconegut l'especificitat normativament; els centres han estat dotats de professorat; s'han creat els consells escolars; ha augmentat la matriculació, i s'ha constituït l'Associació de Directius de CEPA. És important assenyalar el que cal mantenir de les escoles d'adults: estan arrelades a l'entorn; són d'àmbit territorial; tenen professionals que fan la seva feina amb un grau de compromís elevat; tenen una tasca associativa important, i uns ensenyaments definits i normativitzats. L'avanç és clar i constatable.

Els CEPA no han arribat al final del camí, sinó que tenen un futur incert. Poden arribar a ser escoles amb uns ensenyaments complets, especialitzats i específics per a la població adulta, o poden minvar l'oferta educativa als ensenyaments compensatoris. Totes les opcions són possibles: créixer i ser vertaders centres que ofereixen itineraris formatius individuals i flexibles, formació bàsica, batxillerats, Formació Professional específica, oferta complementària valorada... Amb espais propis, metodologia competencial, amb un calendari propi... També és possible reduir-los a la mínima expressió: centres d'alfabetització i recuperació d'ESO..., i prou.

Hi ha molt per fer i depèn, en primer lloc, de les decisions polítiques, dels tècnics i assessors. En segon lloc, dels equips directius dels centres, que tenen la responsabilitat de tenir en compte els factors organitzatius que afavoreixen l'assistència, que han de prioritzar sempre l'alumnat, que els professors es formin en metodologies competencials adequades, que els alumnes es comprometin i s'hi impliquin, l'entorn... Estam entre l'esperança i el temor, com ja remarcava Alfons Formariz.[11]

La necessitat de formació bàsica de la població adulta a la nostra comunitat és innegable, recordem que una tercera part dels estudiants que acaben la secundària obligatòria ho fa sense aconseguir la titulació. Les administracions tenen el deure de garantir l'accés universal i continu a l'aprenentatge, segons el *Memorandum sobre el aprendizaje permanente,* de la Comisión de las Comunidades Europeas.[12] Les escoles d'adults abracen tot el territori de la nostra comunitat i tenen una organització i uns objectius ben definits. Estan en el camí, però els queda molt per fer.

[11] AA.VV. (2009). La formació bàsica de persones adultes: imaginari social, aproximació teòrica, organització democràtica. Universitat de Barcelona (col·lecció Reflexions sobre el Sistema Educatiu 2).

[12] Comisión de las comunidades europeas. Memoràndum sobre el aprendizaje permanente. Brussel·les, 30-10-2000. SEC(2000). 1832.

Per acabar, citarem textualment el Document Base per a un Pacte Social per l'Educació, que a principi de 2012 va publicar la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears i en el qual s'entreveu la urgència de millora de les escoles d'adults:

«La demanda creixent de formació per part de les persones adultes, que la situació socioeconòmica ha fet augmentar darrerament, confirma, d'una banda, la necessitat de plantejar, per part de les administracions, una oferta suficient i, de l'altra, la necessitat de millorar qualitativament aquesta oferta (currículums adaptats, possibilitar graduacions en educació secundària, accés a la resta d'ensenyaments).

En una societat en evolució contínua, l'accés a la formació al llarg de tota la vida és una necessitat. Els ciutadans han de poder accedir al sistema educatiu en qualsevol moment de la seva vida i la formació continuada ha de ser compatible amb la vida professional. A les Illes Balears no sempre es poden atendre satisfactòriament aquestes demandes. La no existència d'una planificació real de la formació permanent a mitjà i a llarg termini dificulta molt l'adopció de mesures equilibrades i justes per subvenir necessitats existents».[13]

[13] Document base per a un pacte social per l'educació. Document inicial. Març de 2012.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AA. VV. (2009). *La formació bàsica de persones adultes: imaginari social, aproximació teòrica, organització democràtica*. Universitat de Barcelona. (Col·lecció Reflexions sobre el Sistema Educatiu 2).

Benejam i Vives, Joan (2000). *Qüestions transcendentals sobre ensenyament d'adults*. Editat per l'Ajuntament de Ciutadella amb motiu de la inauguració de nous locals del CEPA Ciutadella. Setembre de 2000.

Butlletí Oficial de les Illes Balears, núm. 36, de 8 de març de 2012.

Forés Barberà, Josepa (coord.) (2010). *Educació de Persones Adultes a les Illes Balears*. Direcció General de Formació Professional i Aprenentatge Permanent.

Comisión de las Comunidades Europeas. *Memorándum sobre el aprendizaje permanente*. Brussel·les, 30-10-2000. SEC (2000) 1832.

Consejo Escolar del Estado. *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo. Propuestas de mejora. Curso 2005-06*, pàg. 14.

Document base per a un pacte social per l'educació. Document inicial. Març de 2012.

Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2008-09. Informes del Consell Escolar de les Illes Balears, pàg. 195. <http://www.ceib.caib.es>.

Oferta educativa. <http://www.caib.es>.

Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. *Estadísticas del Ministerio de Educación y Ciencia*. <http://www.mec.es>.

Deu anys d'immigració d'alumnat estranger a les Illes Balears: la creació d'un sistema educatiu multicultural

Lluís Vidaña Fernández

RESUM

La celebració del desè aniversari de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears és una bona ocasió per recapitular els deu estudis que s'hi han recollit relatius a la presència, l'evolució i els impactes d'alumnat estranger als centres educatius no universitaris de les Illes Balears (2004-2013) .

El creixement espectacular i continu de l'alumnat estranger durant els cursos previs a la crisi de 2008 ha preocupat la societat, l'Administració educativa i sobretot determinats centres educatius i professionals d'ensenyament, per la seva condició de responsables de donar resposta a la recepció i integració de la majoria d'alumnes estrangers.

Farem el balanç de l'estat de la qüestió amb l'ajut d'una sèrie d'indicadors que s'han utilitzat al llarg dels diferents estudis anuals i, per tant, les conclusions tindran un caire més objectiu i permetran, a qui pertoqui, prendre mesures correctores.

Finalment, com s'ha fet en els cursos anteriors, presentam les dades corresponents al darrer curs, 2012-2013, per facilitar la continuïtat d'aquests estudis.

RESUMEN

La celebración del décimo aniversario del Anuari de l'Educació de les Illes Balears es una buena ocasión para recapitular los diez estudios que se han recogido relativos a la presencia, la evolución y los efectos del alumnado extranjero en los centros educativos no universitarios de las Illes Balears (2004-2013).

El crecimiento espectacular y continuado del alumnado extranjero durante los cursos previos a la crisis de 2008 ha preocupado a la sociedad, a la Administración educativa y sobre todo a determinados centros educativos y profesionales de enseñanza, por su condición de responsables de dar respuesta a la recepción e integración de la mayoría de alumnos extranjeros.

Haremos el balance del estado de la cuestión con la ayuda de una serie de indicadores que se han utilizado a lo largo de los diferentes estudios anuales y, por lo tanto, las conclusiones tendrán un matiz más objetivo y permitirán, a quien corresponda, tomar medidas correctoras.

Por último, como se ha hecho en los cursos anteriores, presentamos los datos correspondientes al último curso, 2012-2013, para facilitar la continuación de estos estudios.

1. ELS ESTUDIS ELABORATS SOBRE LA PRESÈNCIA D'ALUMNAT ESTRANGER EN EL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS DINS L'ANUARI DE L'EDUCACIÓ DE LES ILLES BALEARS (2004-2013)

L'article sobre la presència d'alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears ha estat una constant al llarg de tots els anys de l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears*.

D'aquest fet, es pot deduir una sèrie de conclusions importants:

1. La importància quantitativa i qualitativa que suposa l'evolució de l'alumnat estranger present en el sistema educatiu de les Illes. En les diferents presentacions fetes al llarg dels darrers deu anys, la premsa, com a ressò de la realitat i la preocupació social, ha destacat el factor «alumnat estranger».

2. L'efecte mirall que la presència d'un nombre tan elevat d'alumnes estrangers i la seva diversitat provoca als centres educatius de les Illes per qüestionar aspectes estructurals i reflexionar sobre mecanismes d'integració alternatius als existents.

3. La riquesa dels aspectes estudiats en els articles de l'*Anuari* presentats fins ara i la necessitat de continuar la reflexió en el futur, ja que contínuament sorgeixen aspectes susceptibles de millora.

A continuació, presentam en forma d'inventari els principals continguts analitzats al llarg d'una dècada de l'*Anuari* relatius a l'alumnat estranger present en el sistema educatiu de les Illes Balears:

A. Aspectes demogràfics generals i indicadors de l'alumnat estranger

- Educació i immigració a les Illes Balears: cap a una dualització escolar i social? (*Anuari* 2004)
- Educació i alumnat estranger al sistema educatiu de les Illes Balears: un repte del present i amb projecció de futur (*Anuari* 2005)
- El creixement de l'alumnat estranger a les Illes Balears al llarg del curs 2005-2006. Una aproximació als seus resultats acadèmics i a la seva integració social (*Anuari* 2006)
- Educació i immigració a les Illes Balears: característiques i anàlisi evolutiva (*Anuari* 2007)
- Una aposta per la interculturalitat com a mecanisme d'integració escolar i social (*Anuari* 2009)
- L'escolarització com a mecanisme d'integració dels alumnes estrangers (*Anuari* 2009)
- Una aturada de l'arribada massiva d'alumnat estranger al sistema educatiu balear (*Anuari* 2010)
- Canvi de tendència o estabilització de la població escolar de les Illes Balears (*Anuari* 2011)
- Estabilització de l'alumnat estranger i augment de la demanda de formació d'adults (*Anuari* 2012)

B. Estudis específics relatius a la integració de l'alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears

Al llarg d'una dècada de presentació d'estudis específics en l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, també s'han abordat les qüestions següents:

- Distribució de l'alumnat estranger per àmbits municipals a les Illes Balears
- L'atenció de l'alumnat estranger als centres educatius de les Illes
- Recursos de la Direcció General d'Ordenació i Innovació de la Conselleria d'Educació i Cultura
- Anàlisi comparativa dels resultats acadèmics de l'alumnat estranger en relació amb l'alumnat de nacionalitat espanyola
- L'assignatura Immigració i Intervenció Socioeducativa, una aproximació a la formació inicial de l'alumnat de Magisteri de la UIB en educació intercultural
- La interculturalitat com a mecanisme d'integració escolar i social
- Els alumnes estrangers matriculats a la Universitat de les Illes Balears
- La mobilitat escolar a les Illes Balears
- La formació professional com a mecanisme d'integració escolar, laboral i social
- L'impacte de la immigració estrangera en l'educació de persones adultes de les Illes Balears. Curs 2011-2012

2. INDICADORS O VARIABLES DE L'ANÀLISI

En els articles recollits al llarg de les deu edicions de l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears* relatius a la presència d'alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears, hi troben uns denominadors comuns d'anàlisi que ens ajuden a analitzar les dimensions del fenomen social de la immigració, els efectes en el conjunt del sistema educatiu (centres, professorat, alumnat, famílies, etc.) i sobretot els elements d'intervenció susceptibles de millora.

En síntesi, els **indicadors bàsics** que s'han estudiat al llarg d'aquest període de temps i per als quals s'han proposat millores han estat els següents:

- La demografia balear i la seva relació amb l'evolució quantitativa de l'alumnat estranger
- La diversitat i la complexitat de nacionalitats, cultures, llengües, elements socials implicats en la nova realitat escolar
- L'escolarització com a mecanisme per contribuir a la integració escolar
- La distribució entre centres públics i concertats-privats
- El paper de l'escola com a àmbit fonamental d'integració i socialització
- La individualització de l'ensenyament com a mecanisme d'integració
- La construcció d'infraestructures educatives com a resposta a la demanda d'escolarització
- La mobilitat interna de l'alumnat dins les diferents illes
- La necessitat de formació inicial del professorat i de reciclatge en relació amb la nova realitat multicultural dels centres educatius
- Les noves necessitats als centres educatius i els suports de l'Administració (programes, plans, actuacions, recursos...)
- Les experiències innovadores i les metodologies interculturals
- La intervenció socioeducativa des de la perspectiva intercultural
- La col·laboració escola-societat (família-escola)
- La crisi i els seus efectes en el retorn i sobretot en l'aturada de la vinguda massiva

Al marge dels indicadors anteriors, molts dels quals encara estan pendents de resoldre's de manera positiva, en general, podem dir que manquen molts altres aspectes a estudiar i sobretot més implicació social i conscienciació social, experiències educatives innovadores i diàleg intercultural per donar respostes eficients a les necessitats que sorgeixen diàriament per la diversitat de l'alumnat present en el sistema educatiu balear de cara a aconseguir fer realitat els objectius d'equitat i de cohesió social.

3. INDICADORS D'INTEGRACIÓ INTERCULTURAL EN EL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS (2004-2013)

3.1. INDICADOR: La demografia balear i la seva relació amb l'evolució quantitativa de l'alumnat estranger

3.1.1. Les dades demogràfiques generals de l'Estat espanyol (2004-2013)

Tant en el conjunt de l'Estat espanyol com a la comunitat autònoma de les Illes Balears, durant aquests darrers deu anys, s'ha passat del creixement positiu de la població, a causa de l'arribada de població estrangera (immigració), a un predomini de la sortida de població, bé per retorn d'estrangers als seus països d'origen, bé per la sortida de treballadors espanyols a la recerca de feina a altres països (fuga de cervells).

Els deu darrers anys es caracteritzen per un augment espectacular de la població espanyola i balear (2004-2009) i un canvi de tendència accelerat (2010-2013) a causa de la crisi econòmica que encara continua.

En el conjunt de l'Estat i, segons fonts de l'Institut Nacional d'Estadística (INE), l'any 2011, per primera vegada després de trenta anys, l'emigració supera la immigració i durant l'any 2012 es confirma aquesta tendència.

Quadre 1. Evolució del balanç migratori a Espanya (2007-2012)

Any	Espanyols	Estrangers	Balanç migratori
2007	7.973	708.274	716.257
2008	2.036	441.894	443.930
2009	–4.143	51.505	47.362
2010	–2.168	64.324	62.156
2011	–20.484	–29.606	–50.090
2012	10.337	–216.125	–205.788

Font: Elaboració pròpia a partir de dades de l'INE

Segons les dades publicades per l'INE corresponents a gener de 2013, la població espanyola és de 47.059.533 habitants, la qual cosa suposa una davallada de 205.788 persones en relació amb l'any anterior (2012) i representa una davallada percentual del 0,43%.

En total, les persones de nacionalitat estrangera residents a Espanya durant aquest exercici són 5.520.133 i representen l'11,7% del total de la població. D'aquestes, 2.352.978 són ciutadanes de la Unió Europea i la resta, 3.167.155, d'altres àrees del món.

Les nacionalitats amb més presència a Espanya són: la romanesa (amb 865.707 persones), la marroquina (amb 773.995 persones), la britànica (amb 391.194 persones), l'equatoriana (amb 360.710 persones), la colombiana (amb 273.176 persones) i l'alemanya (amb 195.987 persones).

En canvi, a les Illes Balears predominen les següents nacionalitats: l'alemanya (amb 29.934 persones), la marroquina (amb 24.473 persones) i la britànica (amb 21.918 persones).

3.1.2. Les dades demogràfiques de la comunitat autònoma de les Illes Balears publicades per l'INE i corresponents a gener de 2013

La població de les Illes Balears, segons les dades publicades per l'INE el gener de 2013, és d'1.110.062 persones, 9.377 menys que en l'exercici 2012, la qual cosa representa una davallada percentual del 0,8. Per tant, és el primer any en què, d'una manera clara, s'observa una disminució de la població de les Illes motivada, bàsicament, per la sortida de població de nacionalitat estrangera.

El descens de la població balear (0,8%) duplica la mitjana espanyola (0,4%) el mateix any i col·loca les Illes Balears en el primer lloc dins el conjunt de les comunitats autònomes.

Quadre 2. Evolució de la població de la comunitat autònoma de les Illes Balears (2004-2013)

Any	Població	Increment	% augment
2004	916.968	30.315	3,31
2005	955.077	38.109	2,94
2006	983.131	28.054	1,82
2007	1.001.062	17.931	2,96
2008	1.030.650	29.588	4,09
2009	1.072.844	42.194	2,1
2010	1.106.049	334.205	0,96
2011	1.112.712	6.663	0,6
2012	1.119.439	6.727	0,6
2013	**1.110.062**	**–9.377**	**–0,8**

Font: Elaboració pròpia a partir de dades de l'INE

Els censos de població permeten fer una anàlisi més sostenible en el temps de la dinàmica de la població de les Illes Balears. Si ens apropem a les quatre darreres dècades, observem el següent:

a) Un fort creixement demogràfic en els censos de 1960 i 1970 a causa, bàsicament, de l'arribada de població d'altres territoris de l'Estat espanyol a causa de la creació de nombrosos llocs de treball en la creació de la indústria turística balear. El creixement es manté de manera constant i accelerada fins a l'any 1973, quan es produeix la crisi del petroli.

Aquesta etapa de la demografia espanyola, en general, es coneix com l'etapa del *baby boom*, pel manteniment del nombre de naixements i la davallada de les taxes de mortalitat, gràcies a les millores sanitàries, etc.

b) A partir de llavors, els censos de població corresponen a anys imparells (1981, 1991, 2001, 2011). El període comprés entre el cens de població de 1981 i 1991 es caracteritza per una estabilització demogràfica que coincideix amb un estancament de l'economia de les Illes Balears.

Durant aquest període, es produirà un fenomen de retorn de població peninsular als seus llocs d'origen ja que, amb la implantació de l'Estat autonòmic, la situació econòmica de les autonomies millora i, en conseqüència, es creen llocs de treball. Aquesta etapa presenta similituds amb la situació actual (2013) pel que fa a la població estrangera de les Illes, en què determinats països d'origen presenten taxes de creixement i, en conseqüència, de creació de llocs de treball que afavoreixen el retorn.

c) A partir de l'any 1991, més concretament de la segona meitat de la dècada, es produeix la segona onada immigratòria cap a les Illes Balears, en aquesta ocasió de persones d'altres països, és a dir, estrangeres. Les xifres demogràfiques són molt il·lustratives de la seva importància ja que entre el 1996 i el 2010 la població de les Illes ha crescut un 31,12%, la qual cosa representa un total de 344.805 nous residents, 303.311 dels quals (88,26%) s'hi han incorporat a causa de la immigració i 40.494 (11,74%), per creixement vegetatiu .

A partir de l'any 2011, com a conseqüència dels efectes de la crisi en el món laboral, aquesta dinàmica de la població es modifica i el resultat són dos anys de pràcticament creixement vegetatiu (2011-2012).A partir de 2013, ja s'observa una davalla de la població de les Illes motivada pel retorn d'immigrants als països d'origen.

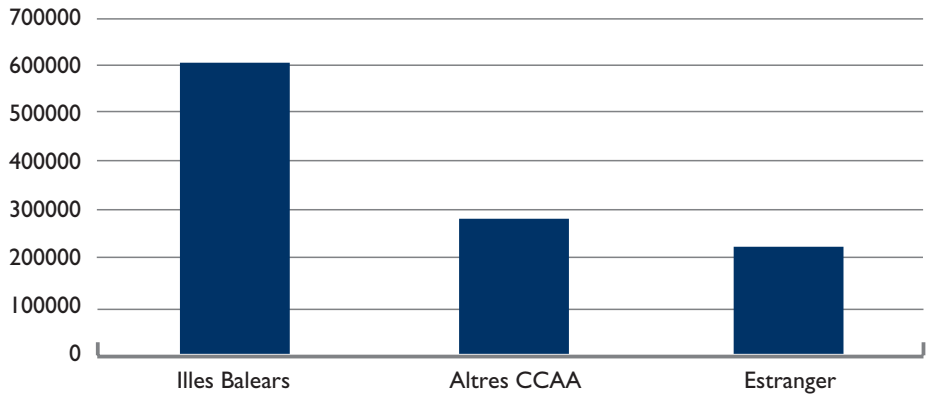
Analitzant aquestes dades **per lloc de naixement,** s'observa la distribució següent:

Dels 1.110.062 habitants de les Illes a gener de 2013, les persones amb nacionalitat espanyola són 886.457 i representen el 79,85%, i els residents de nacionalitat estrangera són 223.605. Per tant, representen el 20,14%.

La població de nacionalitat espanyola augmenta de 876.869 residents en l'exercici 2012 a 886.457 residents en l'exercici 2013, per dues raons bàsiques: el creixement vegetatiu (de 5.580 persones) i l'obtenció de la nacionalitat espanyola per part de residents estrangers, els quals, segons la Delegació de Govern, són aproximadament unes 4.000 persones per any.

Com s'ha indicat en edicions anteriors de l'*Anuari*, l'obtenció de la ciutadania espanyola és un punt d'inflexió important de cara a la integració en la comunitat balear per qüestions econòmiques, però també per motius polítics, culturals i socials.

GRÀFIC 1: POBLACIÓ DE LES ILLES BALEARS PER LLOC DE NAIXEMENT (2013)



Font: Vidaña, 2013

El gràfic anterior mostra que el 54,55% de la població de les Illes Balears ha nascut a la comunitat autònoma i, en nombre, són 605.545 residents. La població nascuda en altres comunitats autònomes representa el 25,3% i, en nombre, són 281.000 residents. Finalment, la població nascuda a l'estranger correspon al percentatge de 20,14% i, en xifra real, equival a 223.605 residents.

Si bé durant els dos darrers anys la població resident a les Illes nascuda a l'estranger era semblant a la nascuda en altres comunitats autònomes espanyoles, aquesta situació ha canviat durant el darrer exercici demogràfic.

QUADRE 3. POBLACIÓ DE LES ILLES BALEARS PER LLOC DE NAIXEMENT (2012-2013)

Lloc de naixement	2012	2013	Diferència
Illes Balears	601.434	605.545	4.111
Altres CA	275.435	281.000	5.565
Estranger	242.570	223.605	–18.965
Total	1.119.439	1.110.062	–9.377

Font: Vidaña, 2013

La dada demogràfica més significativa de les Illes Balears presentada per l'INE ha estat la important davallada de població estrangera resident a les Illes. De 242.570 residents l'any 2012 s'ha passat a 223.605 residents de nacionalitat estrangera el gener de 2013. Per tant, la davallada ha estat de 18.965 persones, que representen una disminució de la població estrangera del 7,8%. En el conjunt de l'Estat la mitjana de la davallada d'aquest tipus de població ha estat del 3,8%.

Des de l'any 1996 no succeïa un fenomen demogràfic generalitzat i semblant al conjunt d'Espanya. La disminució de població estrangera a les Illes Balears representa el 7,8%, seguida de la de Castella - la Manxa (6,7%), Castella i Lleó (5,8%), Madrid (5,8%), Astúries (5%), la Rioja (4,8%), Catalunya (2,7%), i la Comunitat Valenciana (2,7%).

En relació amb la població total de les Illes, l'any 2012 els estrangers representaven el 21,7% i actualment el seu percentatge ha davallat fins al 20,1%.

Pel que fa a les nacionalitats estrangeres més representatives a les Illes Balears, l'INE aporta les dades següents:

Durant l'any 2012, a l'arxipèlag hi havia 36.758 residents alemanys i actualment el nombre ha davallat fins a 29.934. Això demostra que els efectes de la crisi afecten també residents procedents de països més desenvolupats, per als quals els avantatges de residir i tenir feina o negocis a les Illes també han disminuït.

La població de nacionalitat marroquina pràcticament continua igual, ja que ha passat de 24.473 persones el 2012 a 24.676 el 2013.

I els residents del Regne Unit el gener de 2013 són 21.918.

En aquest moment, les Illes Balears presenten el percentatge més elevat de l'Estat quant a població estrangera, atès que quasi dupliquen la mitjana estatal, situada en l'11,7%. La comunitat autònoma que ocupa el segon lloc és la valenciana, amb el 16,86% d'estrangers.

A. Un nou escenari migratori: l'emigració balear actual

Fa la impressió que la història ens dóna sempre una gran lliçó d'humilitat. Durant els darrers quinze anys semblava que a la comunitat autònoma de les Illes Balears únicament calia parlar d'immigració i que la tasca prioritària era abordar aquesta nova realitat i trobar les millors solucions per crear una societat cohesionada i justa. No obstant això, sembla que els capritxos de la història ens tornen al passat i que haurem de recuperar del calaix dels nostres coneixements els recursos necessaris per abordar el fenomen de l'emigració.

La crisi i les seves conseqüències han provocat de nou en determinades capes de la població balear, generalment persones joves i qualificades, la necessitat de «sortir a l'exterior per cercar feina i un futur millor». Segurament, a tothom que conegui la història recents de les Illes Balears li sonarà la frase anterior i també servirà perquè totes aquelles persones amb una visió negativa i apocalíptica de les migracions humanes revisin el seu punt de vista.

Segons el padró d'espanyols residents a l'estranger (PERE), el padró d'espanyols d'origen balear mostra un important impacte a causa de la crisi de 2008 i dels anys posteriors. L'any 2009 la població inscrita en municipis de les Illes Balears que havia fixat la seva residència fora d'Espanya era de 124.176 persones. Durant els darrers quatre anys aquesta població ha experimentat un creixement del 55,4% i, a començaments de 2013, suma un total de 22.056 persones.

Convé desglossar aquesta xifra per no alarmar excessivament la població balear, atès que no ens troben dins un procés emigratori significatiu de població autòctona balear, sinó d'un canvi de tendència en el qual es combina el retorn d'estrangers i la sortida d'espanyols per a la recerca de feina.

Dels 22.056 emigrats, 15.213 han nascut fora d'Espanya (retorns), 5.380 són originaris de l'arxipèlag (emigrants) i 1.395 vivien a les Illes però havien nascut en altres comunitats autònomes (emigrants).

En relació amb els principals destins d'aquesta població que emigra de les Illes, se'n poden destacar els següents:

Argentina (6.149); França (1.278); Regne Unit (1.218); Estats Units (1.174); Cuba (1.159); Alemanya (1.113) i Veneçuela (1.090).

B. Reflexions entorn de l'evolució i la distribució de la població per municipis de les Illes Balears

A través de la història de l'*Anuari*, s'observa que l'impacte de la immigració en el conjunt de les Illes i municipis de la comunitat autònoma ha estat generalitzat, tant pel que fa a la població adulta com en relació amb la població en edat escolar. La matrícula dels centres educatius n'és un bon indicador .

Per sintetitzar la correlació entre la població escolar d'origen estranger i la dels diferents municipis de les Illes al llarg dels darrers vint anys (1993-2013) podem dir el següent:

A les Illes en el curs 1992-1993 hi havia 1.540 alumnes estrangers, localitzats bàsicament en municipis grans (Palma, Eivissa vila, Inca, Manacor, Maó, Ciutadella de Menorca, Llucmajor...) i municipis de caire turístic (Calvià, Sóller, Alcúdia), és a dir, municipis amb molt dinamisme econòmic i d'economia turística i residencial.

De l'any 1993 al 2000, un període de set anys, la població escolar estrangera es triplica i arriba als 5.774 alumnes. L'evolució municipal afecta els municipis anteriors i s'amplia a altres en funció del seu dinamisme laboral (àrees turístiques i pobles intermedis quant a població, situats, per exemple, a l'eix Palma-Inca). Comença el procés anomenat de reagrupament familiar, és a dir, integrants de moltes famílies arriben a les Illes per trobar-se amb el pare o la mare, els quals havien vingut prèviament atrets per l'existència de feina en la construcció, el servei domèstic, etc.

Una tercera etapa va de l'any 2000 al 2003, en què, en un període curt de temps, l'alumnat estranger es duplica i augmenta fins a 12.951 alumnes que es distribueixen per un gran nombre de municipis de les Illes, ja que les seves famílies es desplacen on troben feina. Es tracta d'un moment d'expansió econòmica que atreu una important immigració laboral i durant el qual continua el procés de reagrupament familiar. També es comencen a notar els naixements d'infants de mare estrangera, que se situen prop del 30% dels naixements.

La quarta etapa és la més il·lustrativa de l'extensió territorial i municipal de l'alumnat estranger a l'arxipèlag balear, per un augment molt espectacular de l'alumnat estranger, que passa de 12.951 alumnes l'any 2003 a 28.568 alumnes l'any 2008, és a dir, se'n triplica el nombre. Durant aquesta etapa, la pressió demogràfica escolar en molts municipis de les Illes genera contínues demandes relacionades amb noves construccions escolars i dificultats d'escolarització a l'Administració educativa. Podem dir que, durant aquests anys, no hi ha cap municipi de les Illes Balears sense una presència significativa d'alumnat d'origen estranger.

I, finalment, la cinquena i darrera etapa s'inicia amb la crisi de 2008 i arriba al curs actual, durant la qual davalla el nombre total d'alumnat estranger fins a situar-se en 25.134 alumnes. En aquest moment encara es tracta més d'un canvi de tendència que d'una reducció significativa de la presència d'alumnat estranger als centres i municipis de les Illes Balears. És cert que la pressió en la ràtio de determinats centres educatius s'ha notat però, com s'ha dit en les darreres edicions de l'*Anuari*, la pressió ha passat de municipis petits, amb poques possibilitats laborals, a municipis de dimensions superiors.

En relació amb les etapes anteriors, es poden esmentar les següents dades curioses:

Per nacionalitat, observam que els marroquins són majoritaris en 14 municipis de les Illes, sobretot de l'interior, com sa Pobla, Campos, Felanitx, Vilafranca de Bonany, Inca i Manacor. Per tant, la presència d'alumnat marroquí és molt alta. Els alemanys són majoritaris en 28 municipis de les Illes i els britànics en 9.

Hi ha municipis on els estrangers representen un percentatge elevat del total de la població, com Deià (41,23%), Santanyí (36,98%) i Andratx (35,9%) i, per tant, als seus centres educatius s'observa un nombre elevat d'alumnat estranger.

Per contra, hi ha municipis on la població estrangera té un pes baix, com Marratxí (5,39%), es Consell (7,56%) i Santa Maria del Camí (8,1%), fet que també es percep per la poca presència d'infants estrangers a les escoles i instituts.

S'observa la davallada del nombre de residents estrangers als municipis de Capdepera, Pollença, Muro, Son Servera, Banyalbufar, Campanet, Deià, Fornalutx, Lloret de Vistalegre, Lloseta, Llubí, Petra, Sencelles, Valldemossa i Vilafranca de Bonany, en el cas de Mallorca. A Eivissa davalla la població d'Eivissa vila i Sant Joan de Labritja. I a Menorca el municipi que perd població és es Migjorn Gran.

Els municipis més poblats de Mallorca continuen augmentant lleugerament la seva població i el seu nombre de residents és el següent: Palma (405.318), Calvià (52.451), Manacor (40.873), Llucmajor (36.959), Marratxí (34.385) i Inca (29.966).

Durant el darrer exercici ha davallat significativament l'entrada d'immigrants estrangers i només es manté la procedent de països de l'Europa de l'est (romanesos, búlgars i russos) i de la Xina. Alhora, es detecta el retorn de població d'altres nacionalitats, especialment llatinoamericana, i durant aquest darrer any alemanya, britànica i africana.

3.1.3. L'evolució de la presència de l'alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears (2004-2013)

Les dades de la població escolar corresponents al curs 2012-2013 confirmen l'impacte de la crisi pel que fa a la davallada de l'alumnat estranger matriculat als centres educatius de les Illes Balears. Així, en el present curs la xifra d'aquest alumnat ha estat de 25.134 persones, fet que suposa 1.279 persones menys i representa una pèrdua del 4,48% d'alumnes estrangers.

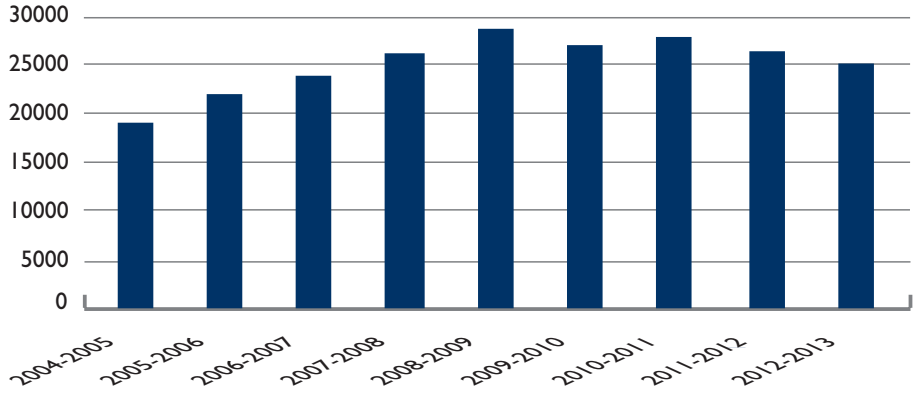
Aquestes dades són les de fa sis cursos i confirmen la tendència dels cursos anteriors. Només durant el període de 2011 a 2013, l'alumnat estranger del sistema educatiu de les Illes Balears ha minvat en un 10%.

Quadre 4. Evolució de l'alumnat estranger matriculat en el sistema educatiu de les Illes Balears (2004-2013)

Curs	Alumnat estranger	Increment anual	Percentatge
2004-2005	19.023	2.375	12,48%
2005-2006	21.898	2.875	13,12%
2006-2007	23.802	1.904	8,01%
2007-2008	26.110	2.308	8,83%
2008-2009	28.568	2.458	8,60%
2009-2010	26.975	–1.593	–5,91%
2010-2011	27.871	896	3,21%
2011-2012	26.413	–1.458	–5,52%
2012-2013	25.134	–1.279	–4,84 %

Font: Vidaña, 2013

Gràfic 2: Evolució de l'alumnat estranger al sistema educatiu de les Illes Balears (2004-2013)



Font: Vidaña, 2013

Fa la impressió que aquesta tendència a la baixa continuarà durant els propers anys perquè no s'observen indicadors clars de sortida de la crisi econòmica i, per tant, moltes famílies estrangeres que es troben en una situació precària optaran pel retorn als països d'origen. Per finalitzar, cal dir que el fenomen immigratori es troba aturat a conseqüència dels efectes de la crisi en el mercat laboral, que en el cas de les Illes Balears ha deixat el 28,5% de la població activa en situació d'atur.

3.2. INDICADOR: La diversitat i complexitat de nacionalitats, cultures, llengües, elements socials implicats en la nova realitat escolar

Aquest indicador és bàsic si realment es vol abordar el tema de la millora en la integració escolar de l'alumnat procedent d'altres països i aconseguir un futur social més cohesionat per a les Illes Balears.

Si bé és cert que durant els quatre darrers cursos s'ha produït una tendència a la davallada de la presència d'alumnes estrangers en el sistema educatiu de les Illes, des del nostre punt de vista, en un futur immediat sembla que la disminució no superarà molt més l'experimentada fins ara (10%). A més, moltes famílies estrangeres han fixat definitivament la seva residència a les Illes i, per tant, els seus fills continuaran matriculant-se en el sistema educatiu.

Cal dir que amb aquestes famílies no es duu a terme una autèntica política d'integració social, cultural, etc. Per tant, el repte de la integració escolar es manté de cara al futur.

Al llarg de les anteriors edicions de l'*Anuari*, hem aportat el nostre punt de vista, consistent, bàsicament, a individualitzar les necessitats sobretot dels col·lectius més importants d'alumnes provinents d'altres països en el temps d'estada a les Illes per donar respostes més idònies.

En aquest moment, el nombre d'alumnes estrangers és de 25.134, la qual cosa representa el 14,13% dels 177.817 alumnes de nivells no universitaris matriculats en el sistema educatiu de les Illes Balears i una davallada percentual respecte al curs anterior del 0,78%.

Quadre 5. Distribució percentual de l'alumnat estranger per Illes. Curs 2012-2013

Illa	Total alumnes	Alumnat estranger	% alumnat estranger
Mallorca	139.804	19.725	14,10
Menorca	17.118	1.983	11,58
Eivissa	19.748	3.222	16,31
Formentera	1.207	205	16,98
Total	**177.817**	**25.134**	**14,13**

Font: Elaboració pròpia a partir de dades de la Direcció General de Planificació, Centres i Inspecció Educativa

En el conjunt del sistema educatiu balear els alumnes estrangers matriculats han passat de **19.023** el curs 2004-2005 a **25.134** el curs 2012-2013, la qual cosa representa un increment del **32,12**%

En general, totes les Illes han experimentat un creixement d'alumnat d'origen estranger en el període d'estudi i, per tant, les problemàtiques i la recerca de solucions han estat semblants.

En les diferents edicions de l'*Anuari* s'han analitzat altres variables per tal d'entendre la complexitat del fenomen migratori i la seva repercussió als centres educatius i sobretot per tal de donar-hi possibles idees o respostes educatives, com ara la distribució per etapes educatives, el sexe, la nacionalitat, etc.

La població estrangera per etapes educatives

La perspectiva històrica per etapes educatives en l'evolució de l'alumnat estranger aporta una informació útil per a la planificació educativa i, en general, per comprendre el canvi de tendència que expliquem en el present treball. El quadre 6 presenta aquesta evolució des del curs 2004-2005 fins al curs 2012-2013.

Quadre 6. Evolució de la distribució de la població escolar de nacionalitat estrangera a les Illes Balears, per etapes educatives. Període 2004-2013

Curs	E. infantil	E. primària	ESO	Altres
2004-2005	3.171	7.556	4.508	3.788
2005-2006	3.297	8.719	5.124	4.758
2006-2007	3.311	9.450	5.768	5.279
2007-2008	3.662	9.667	6.764	6.017
2008-2009	4.111	11.034	7.408	6.015
2009-2010	3.862	9.686	7.620	5.807
2010-2011	2.417	9.188	8.272	7.994
2011-2012	2.251	8.537	8.148	8.107
2012-2013	1.849	8.039	7.840	7.406

Font: Vidaña, 2013

De l'observació de l'evolució de la distribució de la població escolar de nacionalitat estrangera a les Illes Balears per etapes educatives durant el darrer curs escolar, s'observa que la davallada de 1.279 alumnes afecta especialment el sistema educatiu obligatori, però també nivells postobligatoris, a diferència de l'exercici anterior.

A l'etapa d'educació infantil la disminució d'alumnat estranger ha estat de 402 alumnes, a l'etapa d'educació primària de 498 alumnes i a l'etapa d'ESO de 308 alumnes. En total, l'alumnat estranger s'ha reduït en 1.208 alumnes en l'educació infantil i en les etapes obligatòries.

Al quadre 6 es mostra que, en relació amb el curs anterior, en l'educació infantil l'alumnat estranger davalla el 17,85%; a primària, el 5,83%, i a ESO, el 3,78%. La resta d'alumnat estranger, que cursa estudis postobligatoris, davalla el 8,64%.

QUADRE 7. L'ALUMNAT DE NACIONALITAT ESTRANGERA PER ILLES I MODALITATS D'ESTUDIS. CURS 2012-2013

Estudis	Mallorca	Menorca	Eivissa	Formentera	TOTAL
Infantil	1.111	238	850	53	1.849
E. primària	7.299	480	1.284	93	8.039
ESO	5.609	435	983	69	7.840
Batxillerat	1.493	58	184	7	1.742
CF (grau mitja i superior)	902	98	181	9	1.190
PQPI	467	50	101	4	622
Adults	2.241	159	369	8	2.577
Règim especial	991	110	274	24	1.275
TOTAL	20.113	1.628	3.126	267	25.134

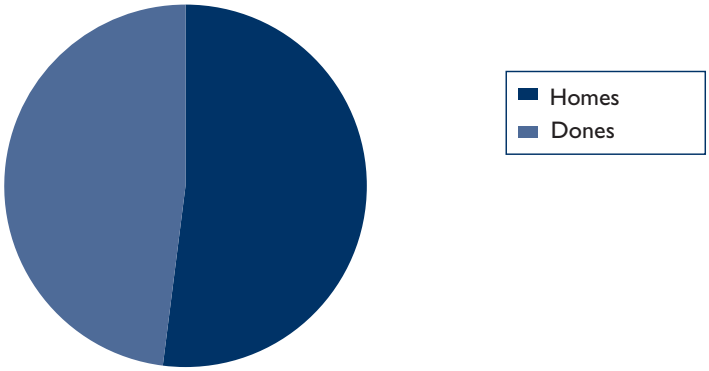
Font: Vidaña, 2013

INDICADOR: La distribució de l'alumnat estranger per sexes

En tots els exercicis estudiats s'ha tingut en compte la distribució per sexes de l'alumnat estranger present a les Illes Balears. La conclusió d'aquest indicador és molt senzilla, ja que en tots i cadascun dels exercicis s'observa un equilibri semblant: el nombre d'homes sempre supera lleugerament el de dones. En general, podem parlar del 51% homes i del 49% de dones.

Per tant, podem deduir que aquesta variable no és significativa. A continuació, recollim la distribució del curs escolar actual, que pot representar els anys o exercicis anteriors quan a percentatge. En el curs 2012-2013 als centres educatius de les Illes hi ha matriculat un total de 12.675 homes (50,42 %) i un total de 12.459 dones (49,57%).

GRÀFIC 3: DISTRIBUCIÓ DE L'ALUMNAT DE LES ILLES BALEARS, PER SEXE. CURS 2012-2013.



Font: Vidaña, 2013

Per tenir una perspectiva més àmplia d'aquest indicador, podem afegir-hi la distribució de l'alumnat total de les Illes Balears (177.817 alumnes) per sexe: els homes (92.468 alumnes) suposen el 52% i les dones (85.349 alumnes) representen el 48% del total de l'alumnat balear.

INDICADOR: La individualització de l'ensenyament com a mecanisme d'integració

Partir del principi d'individualització és fonamental per donar respostes educatives positives. Cada alumne balear presenta unes peculiaritats psicològiques, culturals, etc., que el professorat ha de conèixer i, a partir d'aquí, sorgeixen unes necessitats a les quals s'ha d'intentar donar resposta.

Evidentment, és molt difícil que el sistema educatiu doni una resposta adient a cadascun dels 25.134 alumnes estrangers de les Illes o bé al conjunt de 177.817 alumnes del conjunt del sistema. No obstant això, el que no es pot fer és obviar les peculiaritats i singularitats dels diferents col·lectius per nacionalitat i les necessitats bàsiques, a les quals cal donar una resposta educativa i social.

Cal tenir molt present que a les aules de les Illes hi ha alumnat procedent de 134 països diferents de tots els continents del món, que parlen més de 70 llengües oficials diferents, més llengües maternes que incorporen al sistema educatiu una immensa diversitat de cultures, costums, cosmovisions, etc. I, sobretot, que aquestes variables són una riquesa per a tothom i no un problema irresoluble. No voler veure la realitat no ajuda a millorar.

INDICADOR: La procedència geogràfica de l'alumnat

A partir de l'*Anuari* de 2005 tenim les dades evolutives de l'alumnat estranger per continents de procedència. En podem analitzar l'evolució mitjançant el quadre 8.

Quadre 8. Evolució del percentatge l'alumnat estranger present en el sistema educatiu de les Illes Balears per continents de procedència (2005-2013)

Continent	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Amèrica	50	47	45	44	44	49	50	49	48
Europa	30	31	32	32	31	25	25	25	26
Àfrica	17	18	19	20	21	20	20	20	21
Àsia, Oceania	3	4	4	4	4	6	5	6	6

Font: Vidaña, 2013

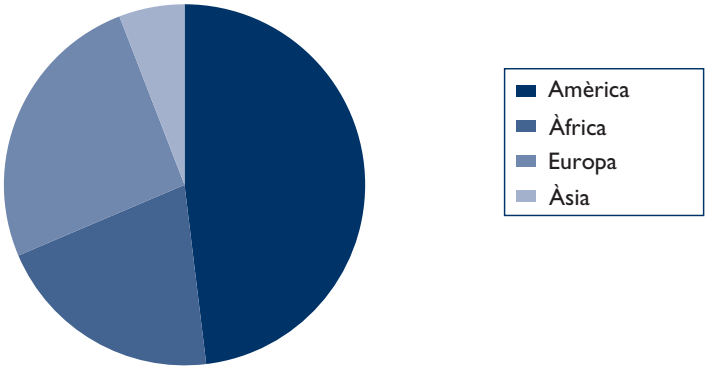
En el curs escolar 2012-2013 la distribució d'alumnat estranger matriculat als centres educatius de les Illes Balears per àrees continentals de procedència és la següent:

Del continent americà, 12.085 alumnes; del continent europeu, 6.418 alumnes; del continent africà, 5.155 alumnes, i del continent asiàtic, 1.476 alumnes.

La vinguda d'alumnat de nacionalitat espanyola procedent d'altres comunitats autònomes no s'ha aturat completament. Al cap dels deu darrers anys ha representat prop del 8% de l'alumnat nouvingut. Es tracta de migracions internes cap a les Illes com a lloc caracteritzat per una economia turística. La seva temporalitat atreu els anomenat fixos-discontinus, que en ocasions vénen acompanyats pels seus fills i, per tant, demanen escolaritzar-los als centres de les Illes Balears.

D'altra banda, els canvis en el món laboral lligats a la mobilitat de treballadors també són un element a tenir present, sobretot de cara al futur proper, tant en el sentit d'increment com de disminució d'alumnat.

Gràfic 4: Distribució de l'alumnat estranger a les Illes Balears per àrees mundial de procedència



Font: Vidaña, 2013

L'alumnat estranger d'origen europeu manté el percentatge del 25,53% del total. També ho fa l'alumnat del continent africà, que representa el 20,51%, i l'alumnat procedent de l'àrea geogràfica d'Àsia i Oceania, que representa el 5,87%. En relació amb la resta d'alumnat estranger, l'originari del continent americà davalla un punt i passa del 49% al 48%.

En el sistema educatiu de les Illes Balears hi ha una gran quantitat de nacionalitats, que no ha deixat d'augmentar al llarg de la darrera dècada, excepte en el curs actual, 2012-2013, en què s'ha passat de 140 nacionalitats a 134. Es tracta de països que tenien una petita representació d'alumnat als centres de les Illes, com ara la República de Macedònia, Burundi, la República del Congo, Cap Verd, l'Iraq i Tunísia.
Podem dir que en el sistema educatiu de les Illes Balears coexisteixen alumnes provinents pràcticament de la gran majoria de països del món. La lectura educativa d'aquest fet és molt important, ja que no podem obviar aquesta diversitat lingüística, cultural, social, etc. Tot i que el sistema educatiu no té prou capacitat per donar-hi una resposta comuna per nacionalitats, es poden dur a terme accions d'atenció a aquelles nacionalitats que tenen un percentatge més elevat d'alumnes i extrapolar les metodologies i estratègies d'intervenció a la resta.

QUADRE 9. EVOLUCIÓ DE LES NACIONALITATS DE L'ALUMNAT DEL SISTEMA EDUCATIU BALEAR (2004-2013)

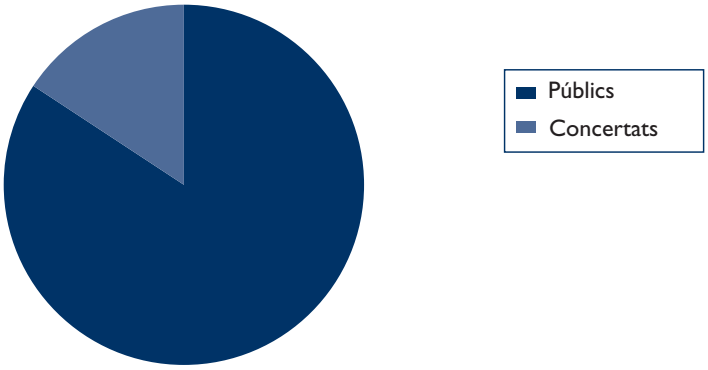
Anys	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Nacionalitats	115	117	119	126	127	131	137	139	140	134

Font: Vidaña, 2013

INDICADOR: La distribució de l'alumnat estranger per tipologia de centres educatius

En relació amb el curs anterior, observem que durant l'any acadèmic 2012-2013 continua la concentració majoritària d'alumnes estrangers als centres públics de les Illes, és a dir, 21.177 alumnes (84,25%), mentre que als centres concertats i privats hi ha 3.957 alumnes (15,74%).
Un total de 1.071 alumnes estrangers (4,8%) s'han donat de baixa dels centres públics i 208 alumnes (4,99%), dels privats i concertats.

GRÀFIC 5: DISTRIBUCIÓ DE L'ALUMNAT ESTRANGER PER TIPOLOGIA DE CENTRES EDUCATIUS. CURS 2012-2013



Font: Vidaña, 2013

Al llarg dels darrers deu anys hi ha un denominador comú, que és la presència massiva d'alumnat estranger als centres educatius públics. A través de l'observació de l'evolució (quadre 10), constatem un augment percentual de la presència d'alumnat estranger en el sistema públic del 82% al 85%, per tant, un agreujament de la situació des de la perspectiva d'integració escolar i social.

Durant el curs 2012-2013, la matrícula en el sistema educatiu balear per tipologia de centres és la següent: als centres públics hi trobem 126.146 alumnes (71,21%) i als centres concertats i privats l'alumnat és de 51.671 infants (29,05%). Si aquests percentatges es correlacionen amb els de presència d'alumnat estranger, la conclusió és clara: s'hauria de produir una transferència de matrícula d'alumnat estranger del 13% (3.267 alumnes) de la xarxa pública a la concertada.

Aquest fenomen no és homogeni a totes les illes. Per exemple, a Eivissa i Formentera la presència més reduïda de centres privats i concertats fa que la majoria de l'alumnat estranger estigui matriculat als centres públics.

Cal destacar que hi ha centres privats estrangers que hi matriculen alumnes de les respectives nacionalitats (anglesa, alemanya, suïssa, francesa...). Aquest fet polaritza encara més la situació, perquè accentua la presència d'alumnat estranger procedent de països pobres als centres educatius públics.

La ubicació de determinats centres públics a les barriades més deprimides de les ciutats fa que hagin d'escolaritzar una gran quantitat d'alumnat estranger, ja que els seus habitatges es troben a l'àrea d'escolarització d'aquests centres i, a més, l'alumnat se sent atret pels companys de la mateixa nacionalitat.

No tota la responsabilitat és dels centres educatius. En aquest sentit, les famílies estrangeres prioritzen el fet que els seus infants vagin amb altres nins de la mateixa nacionalitat enfront d'altres factors de caire social, de renom del centre, etc.

Quadre 10. Evolució del percentatge d'alumnat estranger per tipus de centre de 2004 a 2013

Centre	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Públic	82	82	82	85	84	84	84	85	85	84,25
Concertat-privat	18	18	18	15	16	16	16	16	15	15,74

Font: Vidaña, 2013

En determinats casos, les comunitats educatives dels centres concertats, al llarg de la seva experiència dels darrers anys, han superat els factors de caire ideològic, cultural i social per admetre alumnat estranger. No obstant això, els factors de caire econòmic encara representen un handicap important i suposen una dificultat afegida per moltes famílies estrangeres de nivell econòmic baix, especialment en moments de crisi econòmica com l'actual.

De fet, també trobem el cas de famílies espanyoles que, per diverses circumstàncies, generalment de separació dels pares o pèrdua de la feina, han hagut de demanar canvi de matrícula d'un centre concertat a un de públic.

En síntesi, aquest indicador és millorable i, per això, hi hem incidit al llarg de tota la dècada d'estudis sobre integració escolar de l'alumnat estranger.

INDICADOR: El sistema d'escolarització *versus* el sistema de segregació

En les diferents edicions de l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, en diverses ocasions, s'ha parlat de l'efecte mirall de la presència de població estrangera a les Illes Balears, és a dir, de l'element de reflexió que representa respecte a la identitat, que planteja qüestions com ara com som i com actuem els habitants autòctons de l'arxipèlag en relació amb diferents fets socials.

L'escolarització dels fills i filles és un d'aquests esdeveniments que tradicionalment es manifesten de manera dual entre les famílies que habiten en cadascuna de les Illes Balears.

La història d'un desinterès important per part de les autoritats, en el sentit que no van fer construccions de centres educatius de titularitat pública, l'any 1985 va provocar que, arran de l'aprovació de la Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE), es concertessin un important nombre de centres privats, els quals actualment representen el 29,05% del total de places escolars de les Illes.

Des de sempre hi ha hagut una separació de l'alumnat de les Illes entre els centres privats (concertats) i els centres públics a partir de criteris socioeconòmics. Ara bé, la presència d'alumnat estranger ha fet més visible aquesta dinàmica social perquè la majoria d'alumnes estrangers de procedència extracomunitària està matriculada a la xarxa de centres públics.

Determinades famílies estrangeres, una vegada que han aconseguit una estabilització socioeconòmica, també s'afegeixen a la demanda de centres concertats per als seus fills, fins al punt que, en determinats casos, sol·liciten aquesta opció per «la presència de molts alumnes immigrats al centre dels seus fills».

També capes de població autòctona que inicialment no matriculaven els seus fills a la xarxa de centres concertats ara ho fan per evitar matricular-los en centres públics, i en algun cas concertats, que tenen una taxa molt alta d'alumnat estranger.

Davant la multitud de dubtes que sorgeixen quant al dret constitucional de les famílies a escollir el tipus d'educació per als seus fills, convé tenir clars dos conceptes diferents:

a) La Constitució espanyola de 1978 (art. 77.3) diu: «els pares tenen el dret a escollir la formació religiosa i moral que estimin oportuna per als seus fills».

b) La Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (LOE) estableix el règim d'admissió d'alumnes en funció dels principis d'equitat, igualtat, integració i cohesió social.

La LOE (art. 84.1) proclama el dret i deure de l'Administració educativa a disposar de places escolars a les zones d'escolarització determinades i a regular l'admissió de l'alumnat en centres públics i privats-concertats per garantir el dret a l'educació. A més, hi afegeix: «sense discriminació per motius socioeconòmics» (art. 84.1).

A les Illes Balears el Decret 37/2008, de 4 d'abril, pel qual s'estableix el règim d'admissió d'alumnes als centres sostinguts amb fons públics de la comunitat autònoma de les Illes Balears, regula el règim d'admissió d'alumnes a centres educatius sostinguts amb fons públics i cada any una ordre de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats concreta les actuacions a dur a terme en relació amb aquesta qüestió.

En un article de l'*Anuari* de 2010 es presenten unes idees il·lustratives de les motivacions de les famílies per triar un centre educatiu o un altre. Entre els factors determinants podem esmentar:

coincidir amb una certa classe social, la tradició familiar, els aspectes econòmics, la proximitat al domicili, un projecte educatiu sòlid i compromès, el prestigi del centre, la titularitat del centre, el nivell de resultats acadèmics, les infraestructures, l'oferta complementària, l'horari (partit o continuat), etc.

També s'aporten una sèrie de suggeriments d'estratègies perquè els centres puguin mantenir o millorar el renom perquè siguin més atractius per a les famílies. En aquest sentit, els centres públics presenten mancances importants de màrqueting del que fan. És necessària la millora de la imatge o marca de centre.

INDICADOR: La distribució i mobilitat interna de l'alumnat estranger dins les diferents illes

La mobilitat interna a les Illes, lligada a la recerca de llocs de treball i habitatges més econòmics, també es veu reflectida en els canvis de centres educatius dels alumnes nouvinguts.

La migració recent a les Illes Balears ha estat fonamentalment de tipus econòmic i, per tant, cal trobar l'explicació de l'increment de la mobilitat de l'alumnat durant el curs en les situacions o causes de canvi de domicili de les famílies (generalment estrangeres) per trobar un lloc de treball i, en ocasions, per aconseguir un habitatge a preu més baix.

En l'*Anuari* també s'ha exposat el fenomen de retorn de població autòctona als seus pobles d'origen per aconseguir una millora quant a la qualitat de vida, fet que també ha anat acompanyat d'un increment de la matrícula en centres de la part forana de Mallorca que, tradicionalment, mantenien una població escolar a la baixa. Les millores en els transports i les comunicacions han afavorit aquests desplaçaments interns.

Els municipis de la perifèria de les grans ciutats (Marratxí, Llucmajor, Santa Maria, Calvià, etc.) han sortit beneficiats per aquests moviments de població.

Amb la crisi econòmica s'ha produït un efecte de replegament de moltes famílies estrangeres cap a les grans ciutats de les Illes a la recerca de possibles feines i, recentment, el pas següent ha estat el retorn als països d'origen, sobretot de població llatinoamericana, on la situació de les economies permet la possibilitat d'obtenir feina i, sobretot, perquè sense ingressos és molt difícil sobreviure amb uns certs mínims de qualitat de vida a la comunitat autònoma de les Illes Balears.

Cal alertar de les conseqüències que pot provocar als alumnes el canvi de centre educatiu: la separació companys, el canvi d'espai vital, el desplaçament al nou centre educatiu, el fet d'adaptar-se a altres professors, en ocasions el canvi de jornada escolar, etc.

INDICADOR: La intervenció socioeducativa des de la perspectiva intercultural

Les dades quantitatives sobre l'alumnat estranger assenyalen 134 nacionalitats diferents. No obstant això, al llarg de la història de l'*Anuari* hem fet referència a les 15 nacionalitats més importants des

del punt de vista quantitatiu que, en conjunt, representen el 80% de l'alumnat estranger matriculat als centres educatius de les Illes.

L'Administració educativa, a l'hora d'intervenir amb recursos humans, materials, etc., no pot aportar respostes o solucions per a tothom. El que sí que pot fer és fixar les seves prioritats en determinats col·lectius en relació amb la llengua, la cultura, etc.

En aquest sentit, les llengües bàsiques de qualsevol intervenció educativa, en relació amb aquestes nacionalitats més representatives, són: el castellà, l'àrab, l'alemany, l'anglès, el romanès, el portuguès i el xinès.

I, per cultures, podem fer referència a la cultura europea, la cultura llatinoamericana, la cultura àrab i la cultura xinesa.

De l'anàlisi quantitativa de l'alumnat estranger per nacionalitats, se'n poden extreure conclusions importants i, d'aquesta manera, posteriorment, prendre mesures d'actuació dins el conjunt del sistema educatiu de les Illes.

Arran de l'observació de les 15 nacionalitats amb més presència d'alumnat estranger, podem fer una possible classificació:

a) Més de 2.000 alumnes: Marroc, Equador, Argentina.
b) De 1.000 a 1.999 alumnes: Colòmbia i Alemanya.
c) De 500 a 999 alumnes: Romania, Regne Unit, Bolívia, Uruguai, Bulgària, Xina, República Dominicana, Rússia, Brasil i Xile.

En conjunt, els 15 països sumen un total de 19.596 alumnes, que representen el 77,96% de l'alumnat estranger present en el sistema educatiu de les Illes Balears durant el curs 2012-2013.

Quadre 11. Evolució de l'alumnat estranger de la comunitat autònoma de les Illes Balears per principals països de procedència (2004-2013)

País	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Marroc	3.050	3.415	3.913	4.457	5.064	4.125	4.125	4.005	3.958
Equador	2.789	2.820	3.007	3.015	3.192	3.325	3.325	3.100	2.729
Argentina	2.080	2.160	2.363	2.378	2.416	2.686	2.679	2.369	2.154
Colòmbia	1.496	1.608	1.783	1.804	2.017	2.174	2.262	2.130	1.944
Alemanya	1.763	1.795	1.859	1.913	1.966	1.408	1.341	1.242	1.164
Romania	316	415	703	898	989	1.042	1.152	1.139	1.112
Regne Unit	1.439	1.452	1.485	1.609	1.705	1.120	1.139	1.082	984
Bolívia	265	318	767	1.079	1.100	992	1.009	941	925
Uruguai	634	710	906	1.013	1.099	1.080	1.089	988	893

País	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Bulgària	418	511	679	761	810	691	747	779	744
Xina	463	451	458	546	632	678	713	703	674
R.Dominicana	277	316	347		368	429	570	607	655
Rússia	198	219	272	253	229	371	413	526	563
Brasil	252	278	396	527	656	674	713	622	557
Xile	350	363	485	605	620	690	670	607	540

Font: Vidaña, 2013

Quadre 12. Principals països de procedència de l'alumnat estranger a la comunitat autònoma de les Illes Balears. Curs 2012-2013

Països	Balears	Mallorca	Menorca	Eivissa	Formentera
Marroc	3.958	3.008	318	534	45
Equador	2.729	2.024	263	436	6
Argentina	2.154	1.769	112	231	42
Colòmbia	1.944	1.580	141	199	24
Alemanya	1.164	977	34	144	9
Romania	1.112	730	68	294	20
Regne Unit	984	581	209	194	
Uruguai	893	753	35	105	5
Bolívia	925	795	103	26	1
Bulgària	744	690	21	32	1
Xina	674	573	40	56	5
R. Dominicana	655	513	63	74	5
Rússia	563	469	66	26	2
Brasil	557	386	71	93	7
Xile	540	489	12	37	2

Font: Vidaña, 2013

En relació amb els anys anteriors, s'observa clarament un canvi significatiu de tendència ja que del creixement continu s'ha passat a la davallada pel que fa a quasi totes les nacionalitats més representatives des del punt de vista quantitatiu en el sistema educatiu balear. També s'observa que aquesta situació afecta el conjunt de les illes.

Únicament Romania i Bulgària presenten xifres pràcticament iguals que en l'exercici anterior.
Les dues úniques nacionalitats que incrementen la població escolar a les Illes, també en totes i cadascuna de les illes, són la República Dominicana, que es col·loca en el dotzè lloc, i Rússia, que passa per davant de Brasil i Xile.

Les nacionalitats més representatives en cada illa són les següents:

A l'illa de Mallorca: Marroc, Equador, Argentina, Colòmbia, Alemanya, Bolívia, Uruguai, Romania, Bulgària, Regne Unit i Xina.

A l'illa de Menorca: Marroc, Equador, Regne Unit, Colòmbia, Argentina, Bolívia i Brasil.

A l'illa d'Eivissa: Marroc, Equador, Romania, Argentina, Colòmbia, Regne Unit, Alemanya i Uruguai.
I, a l'illa de Formentera: Marroc, Argentina, Colòmbia, Romania i Alemanya.

El quadre 13 presenta la relació d'alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears per països d'origen, nombre d'alumnes i distribució per Illes.

Quadre 13. Alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears per països d'origen, nombre d'alumnes i distribució per Illes. Curs 2012-2013

País	Mallorca	Menorca	Eivissa	Formentera	TOTAL
Afganistan	12				12
Albània	2		2		4
Alemanya	977	34	144	9	1.164
Algèria	66	7	13	4	90
Andorra	14	3	2		19
Angola	3				3
Antilles Neerlandeses	1				1
Aràbia Saudita	1				1
Argentina	1.769	122	231	42	2.154
Armènia	15				15
Austràlia	6		1		6
Àustria	33		4		37
Bahames	1				1
Bangla Desh	30	5			35
Bèlgica	36		20		56
Benín	3				3
Bielorússia	4	1	2		7
Bolívia	795	103	26	1	925
Bòsnia i Hercegovina	10	3			13
Brasil	386	71	93	7	557
Bulgària	890	21	32	1	744
Burkina Faso	13	1			14
Burundi	1				1
Camerun	28	2			30
Canadà	19	1			20
Colòmbia	1.580	141	199	24	1.944
Corea del Sud	2				2

País	Mallorca	Menorca	Eivissa	Formentera	TOTAL
Costa d'Ivori	12				12
Croàcia	2		1		3
Cuba	290	41	12	1	344
Dinamarca	17		3		20
Dominica	26	1			27
Egipte	8	1			9
El Salvador	28	1	3		31
Emirats Àrabs Units	1				1
Equador	2.024	263	436	6	2.729
Eslovàquia	20		7	7	27
Eslovènia	4				4
Estats Units d'Amèrica	108	9	16	1	134
Estònia	2		1	1	4
Etiòpia	19	5	2		26
Filipines	99	33	102	2	236
Finlàndia	7				7
França	144	20	52	6	222
Gabon	1				1
Gàmbia	15	5	2		22
Geòrgia	2				2
Ghana	35	2			37
Grècia	6				6
Guatemala	12				12
Guinea	64	2	1		67
Guinea Bissau	5		3		8
Guinea Equatorial	52	13	2		67
Hondures	31	2	1		34
Hong Kong	2		1		3
Hongria	24	1	9		34
Índia	191	7	10	2	208
Indonèsia	8		2	2	10
Iran	5				5
Irlanda	28	4	10		42
Israel	6	1	9		16
Itàlia	221	48	97	13	389
Iugoslàvia	3				3
Japó	9	1	4		14
Jordània	1				1
Kazakhstan	4	1			5
Kenya	6	1			7
Kuwait	2				2
Letònia	9	2	1		12
Líban	2	1			3
Liechtenstein	1				1

País	Mallorca	Menorca	Eivissa	Formentera	TOTAL
Lituània	20	1	1		22
Luxemburg	8				8
Macau	1	1			2
Madagascar	2	1			3
Malàisia	1	1			2
Mali	79	1			80
Malta	4		1		5
Marroc	3.088	318	534	45	3.985
Martinica			1		1
Maurici	2				2
Mauritània	2	8	2		12
Mèxic	69	11	7		87
Moçambic	1		1		2
Moldàvia	27		1		28
Mònaco	1		1		2
Namíbia	1		1		2
Nepal	26	3	2		31
Nicaragua	18	5	1		24
Níger	9				9
Nigèria	314	2	1		317
Noruega	11		2		11
Nova Zelanda	5				5
Països Baixos	93	6	53		152
Pakistan	137	1			138
Panamà	15				15
Paraguai	137	9	103		249
Perú	323	67	33		423
Polònia	225	5	28	2	258
Portugal	100	15	23		138
Puerto Rico	3		1		4
Regne Unit	581	209	194		984
República Dominicana	513	63	74	5	655
Romania	730	68	294	20	1.112
Rússia	469	66	26	2	563
Rwanda	2				2
Sàhara Occidental	9			1	10
São Tomé i Príncipe	3				3
Senegal	312	18	18		348
Sèrbia	11				11
Seychelles	6				6
Singapur	1				1
Síria			2		2
Sri Lanka	7		1		8
Sud-àfrica	15	3	2		20

País	Mallorca	Menorca	Eivissa	Formentera	TOTAL
Suècia	37	2	8		47
Suïssa	54	6	22		82
Tailàndia	10	6	7		23
Taiwan		1			1
Togo	2				2
Tunísia	1				1
Turkmenistan	1				1
Turquia	9	2			11
Ucraïna	152	5	9		166
Uganda		1			1
Uruguai	753	35	105	5	873
Uzbekistan	1				1
Veneçuela	206	26	18		250
Vietnam	5				5
Xile	489	12	37	2	540
Xina	573	40	56	5	674

Font: Elaboració pròpia a partir de les dades de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats

INDICADOR: La necessitat d'una formació inicial del professorat i un reciclatge en relació amb la nova realitat multicultural dels centres educatius

L'educació de qualsevol país té un handicap fonamental, que és l'adaptació constant a les demandes de la societat, cada vegada més dinàmica i canviant. Durant els darrers quinze anys, el sistema educatiu de les Illes Balears ha rebut un allau d'alumnat de pràcticament la totalitat de països del món i tothom, famílies estrangeres i societat balear, li ha encomanat la tasca de rebre aquest alumnat i proporcionar-li respostes educatives adients per aconseguir la seva integració en el marc escolar i social.

En aquesta tasca un dels agents primordials han estat els docents que, a la vegada que s'han ocupat de molts altres aspectes de la seva feina, també han hagut d'afrontar aquest nou repte educatiu sense una preparació prèvia.

La formació inicial del professorat, d'educació infantil, primària, secundaria, batxillerat i universitat, és fonamental i, per això, va ser objecte d'estudi a l'*Anuari* de l'any 2007 (pàg. 110-119). En aquest sentit, només volem destacar la importància de recuperar l'assignatura Immigració i Intervenció Socioeducativa en el grau de Magisteri i introduir continguts d'interculturalitat al Màster Universitari en Formació del Professorat. Almenys aquestes dues mesures s'haurien d'implantar perquè el professorat format a la UIB per treballar en un sistema educatiu tan complex i divers com el de les Illes Balears no surt preparat en qüestions com l'atenció a la diversitat, la interculturalitat, etc.

La formació permanent, a través dels centres del professorat i de recursos (CPR) de les Illes, tampoc ha arribat de manera suficient a la gran majoria del professorat de les Illes. Per tant, i com a conclusió, encara hi ha un llarg camí a recórrer.

A partir de l'observació de la realitat dels centres i de les experiències, el balanç és molt variat. D'una banda, hi ha hagut professors, claustres i centres educatius que han donat respostes molt positives davant la forta presència d'alumnat estranger tan divers i, de l'altra, hi ha professionals de l'educació de les Illes que encara demanen formació a la Conselleria d'Educació.

Hi ha dos àmbits fonamentals relatius a la necessitat del professorat de fer una feina cooperativa: el treball en xarxa entre els centres educatius i la necessitat d'elaborar i difondre o compartir material didàctic per atendre l'enorme diversitat d'alumnat.

Els centres han de tenir la documentació acadèmica suficient de l'alumnat nouvingut. No es pot escolaritzar un infant de deu anys en un centre educatiu de les Illes sense que la família aporti informació relativa al seu expedient acadèmic o formació prèvia.

INDICADOR: Les noves necessitats als centres educatius i el suport de l'Administració (programes, plans, actuacions, recursos...)

Entre els recursos que ha fet servir l'Administració educativa al llarg d'aquest anys per donar una resposta i una millor atenció a la integració dels nouvinguts, podem destacar els següents, que han estat analitzats al llarg de la història de l'*Anuari*:

- PALIC (Pla d'acolliment lingüístic i cultural).
- Programa d'atenció a la diversitat.
- Programa de tallers interculturals.
- L'increment del nombre de professors funcionaris durant la primera meitat de la dècada estudiada mitjançant la convocatòria de concurs oposició, que va permetre baixar la ràtio i millorar l'atenció a la diversitat.
- La formació permanent del professorat a través dels CPR. En concret, a l'*Anuari* de l'any 2007 proposem tota una sèrie de mesures de millora. Només en volem esmentar dues de fonamentals:
  a) El treball en equip entre els docents i amb la comunitat educativa.
  b) La col·laboració i l'intercanvi d'experiències entre els centres educatius de les Illes.

En aquest moment, el problema és que la Conselleria ha congelat molts d'aquests programes i recursos a causa de la crisi econòmica.

INDICADOR: Comparativa dels resultats acadèmics per nacionalitat, estrangera i espanyola

Pel que fa als resultats acadèmics del final de primària, d'ESO i de batxillerat estudiats a l'*Anuari* de l'any 2006, eren significativament pitjors els dels alumnes estrangers en relació amb els dels alumnes nascuts a les Illes Balears. Aquest estudi, fet a quatre CP i tres IES de la ciutat de Palma, s'hauria

de fer actualment de manera generalitzada a tota la xarxa de centres educatius de les Illes per observar l'èxit o el fracàs de les mesures integradores que s'hi duen a terme.

Un estudi exhaustiu de resultats acadèmics per nacionalitats és una tasca pendent per determinar si la resposta i les mesures que s'apliquen, sobretot a l'alumnat de nacionalitats de llengües no romàniques, funcionen correctament o cal introduir-hi millores correctores.

A més de la nacionalitat, caldrà considerar altres aspectes, com el temps d'escolarització a les Illes, variables socioeconòmiques de les famílies, tipologia de centres, etc.

INDICADOR: El paper de l'escola com a àmbit fonamental d'integració i socialització

El sistema educatiu, a més de la funció de transmissió de coneixements (instrucció), té una missió fonamental en relació amb les noves generacions, que és la sociabilització.

En aquest sentit, a més de la sociabilització de l'alumnat (en global) de nivells educatius obligatoris, en els dos darrers anuaris (2011-2012) s'observa que cada vegada hi ha més alumnes estrangers matriculats en estudis postobligatoris de les Illes, generalment de preparació al món laboral o per adquirir la titulació oficial (graduat en ESO, batxillerat, cicles formatius d'FP, ensenyaments de règim especial —idiomes...—).

Dins l'educació secundària obligatòria, s'observa que la presència d'alumnes estrangers matriculats als programes de qualificació professional inicial (PQPI) i de mòduls voluntaris cada vegada és més gran, probablement com a sortida per a alumnes que no poden seguir el currículum ordinari i opten per aquesta via per continuar estudiant i, si escau, aconseguir el títol de graduat en ESO.

La matrícula d'alumnes estrangers als cicles formatius de grau mitjà i superior també ha augmentat al llarg dels darrers cursos escolars, tant en xifres totals com en diversitat d'opcions formatives, com a via important per accedir al món laboral de les Illes amb un grau de qualificació.

L'educació de persones adultes (EPA) també és una oferta formativa molt sol·licitada per persones estrangeres a les Illes, per a l'aprenentatge del castellà, en menor mesura del català i d'altres matèries, l'ESPA (educació secundària per a persones adultes), batxillerat i aprenentatge no formal. Els centres d'educació de persones adultes (CEPA) de les Illes Balears i els instituts que imparteixen aquestes modalitats formatives han vist incrementar la matrícula durant els darrers anys per la demanda d'aquests alumnes.

L'explicació es troba en la combinació de crisi econòmica i els seus efectes en el món laboral. Aquest fet ha provocat que molts joves estrangers hagin perdut la feina i, en aquesta situació d'incertesa, optin per formar-se per aconseguir una titulació que els permetrà el reciclatge personal i, així, ampliar les possibilitat d'obtenció d'una feina en un altre sector d'activitat.

A diferència de moltes famílies autòctones, que sembla que han perdut un poc els papers en l'orientació laboral dels fills, la influència de les famílies estrangeres en el moment d'orientar els

seus fills perquè continuïn els estudis és molt evident, ja que en les societats d'origen la relació entre educació/formació i promoció socioeconòmica és una realitat.

En altres casos, no es tracta tant d'aconseguir una titulació o una qualificació professional com de millorar el domini lingüístic de les llengües cooficials de la comunitat autònoma de les Illes Balears, així com de millorar el coneixement de la cultura de les Illes Balears.

I també cal esmentar les dificultats de les persones que ja tenen una titulació no homologada amb la del sistema educatiu espanyol d'aconseguir la convalidació dels seus estudis, atès que es tracta d'un procés llarg, complex i sobretot que té un cost econòmic significatiu, que fan que, en determinats casos, es matriculin en els CEPA per aconseguir la titulació espanyola corresponent i, al mateix temps, experimentar un reciclatge dels seus coneixements.

Tant en una circumstància com en l'altra, és evident la importància de l'educació per afavorir la integració dels nouvinguts que, en ocasions, ja duen anys de residència a les Illes però no han tingut l'oportunitat de conviure amb altres persones de diferents nacionalitats en un ambient formatiu i educatiu.

Els centres educatius que imparteixen els estudis indicats anteriorment esdevenen importants llocs d'integració acadèmica, cultural i social per al conjunt dels alumnes que atenen i, especialment, per a l'alumnat estranger.

La integració escolar i social de la població estrangera és el gran repte dels propers anys i això només s'aconseguirà amb polítiques inclusives i amb recursos adients. La feina cooperativa (escola-societat) implica canvis de metodologies que condueixin a una participació més gran, com els mètodes de projectes, l'elaboració de plans educatius d'entorn, el treball mitjançant comunitats d'aprenentatge, etc.

Com a societat no ens podem permetre el luxe de mantenir grups de població que resideixin al marge de la dinàmica social general i dels patrons culturals propis de les Illes, començant pel coneixement de les llengües oficials.

INDICADOR: El dret a la ciutadania espanyola i europea

Al llarg de la darrera dècada també hem reflexionat sobre el que significa integració real dels nouvinguts a les Illes, sempre deixant clar que la integració és una qüestió que implica dues parts, tant pel que fa a la voluntat com a les oportunitats legals d'aconseguir una igualtat plena de drets i deures.

En aquet sentit, l'obtenció de la nacionalitat espanyola per part de la població estrangera resident a les Illes és un bon indicador d'integració. Segons la Delegació del Govern a les Illes Balears, uns 4.000 residents estrangers de les Illes obtenen anualment la nacionalitat espanyola, després d'un llarg procés que pot durar fins a deu anys, des de la petició fins a l'obtenció.

El fet de tenir la doble nacionalitat, del país d'origen i d'Espanya, té moltes lectures i respon a necessitats molts diverses des del punt de vista dels peticionaris. El fet que es tracti, majoritàriament,

d'una immigració econòmica implica que els avantatges sovint responen a aquesta causa, però les motivacions de caire polític també expliquen aquestes peticions.

L'existència a les Illes d'una societat democràtica i participativa sovint exclou de la vida pública i social aquells que no tenen els drets socials i polítics bàsics, com el dret a vot i a ser elegit, etc. Per tant, per a tots aquells residents que enfoquen la seva estada a les Illes de manera indefinida, com a projecte de vida, la nacionalitat ofereix més possibilitats que desavantatges.

Seguint la classificació que oferíem en una edició anterior de l'*Anuari*, els residents a les Illes es divideixen en:

a) ciutadans espanyols
b) ciutadans europeus (UE)
c) estrangers no comunitaris en situació regular
d) estrangers no comunitaris en situació irregular

Els dos primers col·lectius, en qualitat de ciutadans de la Unió Europea, no tenen cap dificultat per gaudir dels mateixos drets i deures a la comunitat autònoma de les Illes Balears. Els estrangers no comunitaris en situació regular amb un projecte de residència permanent a les Illes s'haurien de replantejar l'obtenció de la nacionalitat espanyola. I aquells residents estrangers en situació irregular haurien de millorar la seva residència legal o regular a la comunitat autònoma.

Per acabar aquest apartat, farem referència a dos treballs de recerca citats en edicions anteriors de l'*Anuari*. Els treballs de Carlos Vecina i d'Antònia Pascual ajuden a aclarir conceptes de la percepció social de la presència de població estrangera a les Illes Balears. La classificació de la doctora Pascual en cinc posicions és interessant: de rebuig, proteccionista, cívica, oportunista i igualitària.

Carlos Vecina: «Viure separats a l'escola és una manera d'anar envers la segregació social i el desconeixement mutu; aquest no és, per tant, el camí, la base del futur de les Illes».

Antònia Pascual: «Més que diferències culturals, són les diferències socials i econòmiques l'antítesi de la cohesió i la ciutadania, i la xenofòbia se sustenta en aquestes desigualtats ("racisme subtil")».

4. CONCLUSIONS

1. La població de les Illes Balears davalla en total en 9.377 residents, la qual cosa representa el –0,8% de la població, el doble de la mitjana espanyola (–0,4%). La principal causa d'aquesta davallada és el retorn de 18.965 estrangers als seus països d'origen. Aquesta dinàmica sembla indicar que finalitza la segona gran onada immigratòria a les Illes Balears: la immigració estrangera (1996-2008), amb els efectes corresponents en l'àmbit educatiu.

   Malgrat tot, la comunitat autònoma de les Illes Balears presenta el percentatge més alt de l'Estat quan a població d'origen estranger (20,1%), el doble de la mitjana espanyola, situada en l'11,7%.

Dels 223.605 residents estrangers a les Illes Balears, en aquest moment 25.134 alumnes constitueixen la població escolar (el 14,13% del total de l'alumnat de les Illes). Aquest percentatge també situa les Illes en el primer lloc del rànquing nacional. D'això deriva el repte de ser pioners en la proposta d'experiències, propostes i solucions de cara a la millora en la integració d'aquests col·lectius.

2. L'*Anuari* de 2013 pretén, d'una banda, presentar les darreres dades referents a la població escolar estrangera de les Illes i, de l'altra, fer una anàlisi comparativa del període d'existència d'aquesta publicació (2004-2013) mitjançant diferents indicadors.

   Per començar, des del punt de vista quantitatiu, s'ha passat de 19.023 alumnes estrangers en el curs 2004-2005 a 25.134 alumnes de 134 països en el curs 2012-2013, amb un creixement percentual del 32,12%.

   Convé, a més, destacar dos períodes: un de creixement espectacular i continuat d'incorporació l'alumnat estranger (2004-2008), fins a arribar a 28.568 alumnes estrangers (2008-2009), i un segon període de disminució del 10% del seu nombre, de 2009 a 2013.

   Aquesta evolució és una conseqüència més dels efectes de la crisi econòmica, que ha provocat el retorn de moltes famílies estrangeres als països d'origen, juntament amb els seus infants. El fet que un 28,5% de la població activa de les Illes estigui en situació d'atur justifica, en gran part, aquest retorn de molt estrangers als països d'origen.

   El retorn no afecta de la mateixa manera totes les nacionalitats presents a la comunitat autònoma de les Illes Balears. Destaca sobretot la quantitat important de famílies llatinoamericanes que tornen als seus països, que, com s'ha apuntat en les diferents edicions de l'*Anuari*, representen aproximadament la meitat del col·lectiu.

   Per tant, es tracta d'un fenomen sociològic molt interessant de tancament d'un cicle, ja que ha estat l'economia el principal factor d'atracció de població estrangera i la crisi econòmica esdevé la principal motivació del retorn.

   Tal vegada les dades corresponents a l'etapa d'educació infantil són les més il·lustratives d'aquesta qüestió. El curs 2004-2005 a les Illes hi havia 3.171 alumnes estrangers de 3 a 6 anys i en el curs 2012-2013 en són 1.849.

   Com s'ha dit en anys anteriors, era necessària una certa estabilització de la immigració estrangera, en concret de l'alumnat, per analitzar més bé la necessitat d'optimitzar recursos tant humans com materials. En el cas del sistema educatiu era necessari un cert efecte psicològic d'aturada de l'arribada massiva d'alumnat estranger, per als centres, per a l'Administració educativa, per al professorat, per a les famílies, etc.

3. Les deu edicions de l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears* han tingut com a mínim un article destinat a analitzar les variables tant quantitatives com qualitatives, les quals, en

aquest número de compilació general de la dècada, hem formalitzat en forma d'indicadors per analitzar-les.

En general, atesa la dimensió general del fenomen immigratori d'alumnat estranger en edat escolar, les respostes no han estat les adequades bé sigui per manca de recursos, de coneixement, de preparació o d'interès. Un dels arguments més comuns ha estat la celeritat i les dimensions de l'arribada d'alumnes, especialment per part dels centres educatius de determinats indrets de les Illes. Seria desitjable que, a hores d'ara, quan sembla que aquesta població es comença a estabilitzar, es posessin en funcionament noves estratègies d'integració (escolars, socials, econòmiques, polítiques, etc.).

En aquest sentit, per exemple, les noves tecnologies poden facilitar i aportar recursos per millorar les competències de l'alumnat estranger i també de l'espanyol.

4. S'ha de superar la barrera de la multiculturalitat i començar a prendre seriosament la idea d'un futur intercultural per a la població de les Illes, i això ha de començar a l'escola. Els aspectes comuns entre nouvinguts i autòctons no únicament s'han de basar en qüestions folklòriques, festives i gastronòmiques; les cultures presents a les Illes han d'aflorar a l'espai públic. És necessari fer visible la diversitat de l'aula a la pràctica educativa i al currículum.

   La presència d'alumnat estranger en nivells educatius postobligatoris és una bona oportunitat per afavorir el contacte, la comunicació i la convivència social entre persones de diferents cultures i cercar, entre tots, els punts d'integració, des del respecte a la diversitat cultural, afavorint una convivència social basada en la interculturalitat. Sempre a partir del coneixement, la valoració i el respecte de la llengua, les institucions, les persones i la cultura de les Illes Balears.

5. Una de les característiques més importants de la presència de l'alumnat estranger a les Illes ha estat la seva distribució per tot el territori, fet que mostra la presència de treballadors estrangers en tots els nuclis poblacionals de les Illes. Mentre que la immigració europea s'ha caracteritzat per la preferència de nuclis turístics i d'un atractiu paisatgístic important, el criteri de distribució pel territori de la població de nacionalitats provinents d'àrees menys desenvolupades (Amèrica Llatina, Àsia i Àfrica) ha estat, fonamentalment, l'econòmic. Per tant, moltes famílies i els seus fills s'han mogut en funció del lloc de treball. Aquesta circumstància també ha donat lloc a processos extraordinaris de canvi de centre una vegada havia començat el curs escolar i, d'aquesta manera, en ocasions, se subordinaven les necessitats dels fills a les prioritats familiars.

6. El sexe no és un factor significatiu en relació amb l'alumnat total de les Illes, ni tampoc en relació amb l'alumnat estranger, que manifesta un equilibri entre homes i dones.

7. En relació amb la diversitat de la procedència de l'alumnat estranger com a informació útil perquè l'Administració educativa adopti mesures, s'observa una davallada de l'alumnat llatinoamericà del 50% del total al 48%; un manteniment de l'alumnat africà (21%) i asiàtic (6%), i un petit

augment de l'alumnat europeu, sobretot procedent de l'Europa de l'est (26%). Analitzant el període de 2004 a 2013, s'observa com s'han mantingut, més o menys, aquests percentatges.

Pel que fa a les nacionalitats, el creixement ha estat constant des de 2004 (115 nacionalitats) fins a 2012 (140). En el darrer curs escolar, i per primera vegada, les nacionalitats estrangeres presents en el sistema educatiu de les Illes han baixat a 134.

L'Administració educativa hauria de prendre decisions en relació amb la presència quantitativa de les nacionalitats més representatives en el sistema educatiu balear, ja que no hi ha recursos suficients per intervenir en totes. En aquest sentit, es poden prendre mesures en relació amb criteris lingüístics, culturals, etc.

8. En relació amb l'indicador de la matrícula de l'alumnat estranger per tipologia de centres educatius (públics i concertats-privats), no tan sols no s'ha avançat en deu anys sinó que la presència percentual ha augmentat en dos punts en l'escola pública, del 82% el 2004 al 84% el 2013, i en sentit contrari, ha disminuït a l'escola concertada i privada, del 18% el 2004 al 16% el 2013. Per tenir una idea del diferencial entre una i l'altra, hem de tenir en compte que l'escola pública recull el 71% de l'alumnat de les Illes i la concertada el 29%. Com a societat ens hi juguem molt en aquest aspecte i, com expliquen en l'article, és molt difícil modificar la situació sense un canvi de mentalitat de les famílies.

9. La formació del professorat és bàsica per millorar l'actuació vers l'alumnat estranger als centres educatius de les Illes, tant la formació inicial a la universitat com la formació contínua a través dels CPR de les Illes i d'altres institucions. Observant l'oferta formativa actual, podem deduir que, en lloc d'avançar en l'actualització de la interculturalitat, s'ha deixat de banda aquesta qüestió per avançar en altres de més prioritat política, com el trilingüisme.

   D'altra banda, cal la implicació de tot el professorat i dinàmiques de treball cooperatiu. Això implica un compromís dels claustres i, per tant, una sensibilització sobre el tema, així com la implicació de les famílies i l'alumnat, és a dir, és una tasca de tota la comunitat educativa.

10. Any rere any, els recursos proporcionats per la Conselleria d'Educació per contribuir a l'atenció i la integració de l'alumnat estranger en el sistema educatiu de les Illes Balears han estat insuficients per donar una resposta adequada a un fenomen d'aquestes dimensions. La infraestructura de centres educatius ha arribat a un punt de saturació en determinats indrets i localitats, fet que ha motivat la construcció de centres nous.

11. En les darreres edicions de l'*Anuari* s'observa un increment de l'alumnat estranger matriculat en estudis postobligatoris de les Illes, generalment de preparació per al món laboral o per adquirir la titulació oficial (graduat en ESO, batxillerat, cicles formatius d'FP, ensenyaments de règim especial, idiomes...). Paral·lelament a aquesta tasca instructiva, aquests centres educatius compleixen una funció clarament socialitzadora i integradora.

12. Finalment, l'obtenció de la nacionalitat espanyola per part d'uns 4.000 estrangers anualment representa un pas molt important vers la integració laboral, social i política a les Illes Balears.

En el futur caldrà que els residents permanents de les Illes continuïn en aquesta mateixa línia i completin la seva integració apropant-se a la cultura i a la llengua pròpia de la comunitat autònoma de les Illes Balears.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AA.VV. (2004). *La immigració, països emissors a les Illes Balears*. Palma: Cort.

AA.VV. (2008). *L'atenció a la diversitat al sistema educatiu de les Illes Balears*. Palma: Lleonard Muntaner.

AA.VV. (2001). *Educar per a la integració i igualtat d'oportunitats*. Palma: Fundació Sa Nostra.

Delors, J. (dir.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO. Santillana.

Llei 4/2006, de 30 de març, d'educació i formació permanents de persones adultes de les Illes Balears. (BOIB 6 d'abril de 2006) (BOE 12 de maig de 2006).

Mari, I. (2002). *Una política intercultural per a les Balears*? Palma: Conselleria d'Educació i Cultura. Fundació Sa Nostra.

I Congrés Internacional d'Educació de la Mediterrània. Tema: «Immigració, Educació i Moviments Migratoris». 2006.

PALIC (Pla d'acolliment lingüístic i cultural).

Síndic de Greuges de Catalunya (2008). Informe: *La segregació escolar a Catalunya*. 229 pàg.

Tarabini, A. (coord.) [et.al.] (2007). *De la ciutadania formal a la ciutadania real. La població equatoriana i marroquina de Mallorca*. Gadeso. Palma: Lleonard Muntaner. 110 pàg. <www.edualter. org>.

Pla d'acolliment lingüístic i cultural. <www.xtec.es>.

Les escoles oficials d'idiomes a les Illes Balears. Creixement quantitatiu i nou pla d'estudis per a nou llengües

Maties Garcias Salvà

RESUM

Les escoles oficials d'idiomes de les Illes Balears han tengut, durant sis anys, un increment notable del nombre d'alumnes (han passat de 8.388 a 14.212). La xarxa de centres, però, es manté inalterada: sis escoles (quatre a Mallorca, una a Eivissa i una a Menorca) i dues extensions (Formentera i Ciutadella). A partir de la legislació vigent i d'acord amb l'adaptació espanyola al Marc europeu comú de referència per a l'ensenyament de les llengües del Consell d'Europa, els estudis que s'hi imparteixen abracen sis nivells i vuit cursos: Bàsic, Intermedi, Avançat, C1 i C2. A les Illes Balears, s'imparteixen estudis de nou idiomes, però l'anglès és el majoritari.

RESUMEN

Las escuelas oficiales de idiomas de las Illes Balears, en el transcurso de seis años, han conocido un notable incremento de alumnos (de 8.388 hasta 14.212). La red de centros es la misma: seis escuelas (cuatro en Mallorca, una en Eivissa, una en Menorca) y dos extensiones (Formentera y Ciutadella). A partir de la legislación vigente y de acuerdo con la adaptación española del Marco europeo común de referencia para la enseñanza de las lenguas del Consejo de Europa, los estudios que se imparten abarcan seis niveles y hasta un total de ocho cursos: Básico, Intermedio, Avanzado, C1 y C2. En las Baleares se imparten estudios de nueve idiomas, pero el inglés es el mayoritario.

INTRODUCCIÓ

La legislació educativa de l'Estat espanyol, des de la Llei general d'ensenyament de 1970 fins a la Llei de millora de la qualitat educativa que actualment es tramita, classifica l'ensenyament especialitzat d'idiomes com a ensenyament de règim especial i determina que s'imparteixi a través dels centres públics anomenats Escoles Oficials d'Idiomes (EOI). Aquests estudis donen dret a obtenir les certificacions oficials corresponents i es basen en plans d'estudi i currículums que han evolucionat al llarg dels anys d'acord amb les disposicions normatives pertinents.

La primera EOI que es creà a les Illes Balears va ser la de Palma (1986) i posteriorment se n'han obertes d'altres arreu de les illes en un procés d'expansió geogràfica que per ara està aturat: EOI de Maó i d'Eivissa (1999), amb sengles extensions a Ciutadella i Formentera, EOI d'Inca i Manacor (2002), i EOI de Calvià (2005). El procés de creació de les EOI de Maó, Eivissa, Inca, Manacor i, finalment, la Calvià ha passat per un procés de creació inicial com a extensió de l'EOI de Palma i la independització posterior com a centre autònom.

L'EOI de Palma és l'únic centre públic d'ensenyament d'idiomes que té seu pròpia i exclusiva; les instal·lacions són al carrer d'Aragó núm. 59, de Palma, i s'inauguraren al començament del curs 1993-94. Malgrat això, també utilitza com a aulari les instal·lacions de l'IES Arxiduc Lluís Salvador. La resta d'EOI comparteixen edifici amb instituts d'ensenyament secundari, per la qual cosa ambdós centres han de compatibilitzar els horaris de docència i les altres activitats.

La xarxa d'EOI de les Illes Balears en aquest moment sembla que està tancada i consolidada amb les sis centres i dues extensions, que globalment imparteixen estudis des de fa vuit anys. Les circumstàncies actuals no fan preveure que s'obrin més EOI independents. Sí que sembla que es crearan més aularis per acollir l'alumnat d'anglès, especialment a Palma, segons decisió que ha anunciat fa poc la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitat.

Si pel que fa a centres i edificis destinats a impartir docència especialitzada en idiomes aquests darrers anys no hi ha hagut gaires més canvis que els que hem esmentat, sí que n'hem de destacar l'increment de l'oferta d'estudis i, sobretot, del nombre d'alumnat que s'hi matricula. També hem de destacar els canvis en l'estructura dels estudis dels idiomes, a conseqüència del desenvolupament legislatiu i curricular, que en bona part s'ha desplegat a partir del Marc europeu comú de referència per a l'ensenyament de les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar, del Consell d'Europa.

LEGISLACIÓ

En el panorama inestable que caracteritza la legislació educativa espanyola, actualment també les EOI esperen que sigui aprovada la Llei orgànica per a la millora de la qualitat educativa (o Llei Wert, com és anomenada en el debat polític i social), de la qual sembla que sortirà un decret que la desenvoluparà.

Sigui com sigui, ara encara és vigent la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació, aprovada pel govern de signe socialista, i les EOI, en matèria de normativa bàsica estatal, es regeixen pel Reial decret 1629/2006, de 29 de desembre, pel qual es fixen els aspectes bàsics del currículum dels ensenyaments d'idiomes de règim especial que regula la Llei orgànica 2 /2006, de 3 de maig.

Aquest Reial decret, d'acord amb la Llei orgànica que desenvolupa, aprova els aspectes bàsics del currículum dels idiomes següents: alemany, anglès, àrab, danès, finès, francès, grec, irlandès, italià, japonès, neerlandès, portuguès, romanès, rus, suec i les llengües cooficials de les comunitats autònomes (entre les quals, òbviament, hi ha el català) i l'espanyol com a llengua estrangera.

El mateix Reial decret estableix que els ensenyaments d'idiomes de règim especial es desenvolupen en tres nivells:

- Nivell Bàsic, que tendrà les característiques i l'organització que determinin les administracions educatives i que equival al nivell A2 que defineix el Marc comú europeu de referència per a les llengües. S'entén que aquest nivell podria continuar en l'àmbit de les EOI o desaparèixer-ne, segons decisió política discrecional dels responsables educatius.

- Nivell Intermedi, que s'ha d'impartir a les EOI i que equival al nivell B1 del MCER, d'acord amb el currículum bàsic que s'estableix a l'annex I del Reial decret i el posterior desenvolupament que en facin les comunitats autònomes.

- Nivell Avançat, també impartit a través de les EOI i que equival al nivell B2 del MCER, d'acord amb un currículum bàsic establert al Reial decret i que han de desenvolupar també les comunitats autònomes.

Aquesta normativa i el calendari d'implantació dels diferents nivells que s'hi estableix fan entrar en procés de substitució l'estructura d'estudis anterior de les EOI, que derivava de la Llei 29/1981, de 24 de juny, de classificació de les escoles oficials d'idiomes i ampliació de les plantilles del seu professorat, i que s'articulava en un primer nivell de dos cicles: el cicle elemental, de tres cursos escolars (1r, 2n i 3r), i el cicle superior, de dos cursos (4t i 5è). Aquest primer nivell ha estat l'únic que s'ha desenvolupat entre el 1981 i el 2006, ja que el segon nivell previst a l'esmentada Llei mai no va entrar en vigor. Així, doncs, els plans d'estudi de cinc anys queden extingits progressivament fins que desapareixen del tot el curs 2010-2011.

A més, la disposició addicional segona de l'esmentat Reial decret, sota l'epígraf «Cursos d'actualització i especialització», obre la possibilitat que les EOI, d'acord amb les disposicions de les administracions educatives, puguin impartir cursos especialitzats per al perfeccionament de competències en idiomes, tant en els nivells Bàsic, Intermedi i Avançat, com en els C1 i C2 del MCER. Aquesta disposició ha estat la porta d'entrada per a la impartició d'aquests dos nous nivells (C1 i C2) en determinats idiomes, que, d'aquesta manera, almenys a les Balears i per als idiomes que tenen implantats tots els nivells del MCER, queden estructurats així:

- Nivell Bàsic. Dividit en dos cursos de 120 hores cada un: Bàsic 1 i Bàsic 2, que donen dret a l'obtenció del certificat del nivell Bàsic, equivalent a l'A2.

- Nivell Intermedi. Dividit en dos cursos de 120 hores cada un: Intermedi 1 i Intermedi 2, que donen dret a l'obtenció del certificat del nivell Intermedi, equivalent al B1. Correspon a un usuari bastant independent en l'ús de la llengua, però que encara té un nivell llindar.

- Nivell Avançat. Dividit en dos cursos de 120 hores cada un: Avançat 1 i Avançat 2, que donen dret a l'obtenció del certificat del nivell Avançat, equivalent al B2. Correspon a un usuari gairebé independent en l'ús de la llengua i que té un nivell Avançat

- Nivell C1. Format per un curs de 120 hores, que dóna dret a l'obtenció del certificat del nivell C1. Correspon a un usuari experimentat amb un nivell de domini funcional efectiu de la llengua.

- Nivell C2. Format per un curs de 120 hores, que dóna dret a l'obtenció del certificat del nivell C2. Correspon a un usuari molt experimentat amb un nivell de domini gairebé complet de la llengua.

Els estudis de les EOI s'imparteixen en la modalitat presencial per a l'alumnat oficial i, a distància, únicament per al programa d'anglès «That's English!». A part, es poden obtenir les certificacions del final de cicle, des de Bàsic fins a C2, a través de la matriculació com a alumne lliure i la superació de les proves corresponents. També poden convocar-se estudis específics per a perfeccionament en determinats àmbits professionals.

A les Illes Balears, pel que fa als aspectes curriculars específics, s'ha dictat una sola norma des que aparegué el Reial decret 1629/2006: el Decret 6/2010, de 22 de gener, de currículum dels ensenyaments del nivell Bàsic d'idiomes de la comunitat autònoma de les Illes Balears (BOIB, 2/02/2010, núm. 12). Això és il·lustratiu d'un nivell de treball lent i vague en el desenvolupament

curricular d'uns ensenyaments que s'imparteixen, però que no tenen un marc curricular oficialment estructurat, clar i estable.

La regulació específica de les EOI és determinada per l'Ordre de 8 de gener de 2008, per la qual es regulen els aspectes generals de l'organització dels ensenyaments d'idiomes de règim especial (BOIB, 24/01/2008, núm. 12).

Hi ha altres aspectes que han estat regulats per disposicions administratives de rang menor, com resolucions dels diferents directors generals competents en la matèria.

IMPLANTACIÓ DELS ESTUDIS

En acabar el curs 2012-13, la implantació dels estudis presencials de les EOI és el següent:

- Des del nivell Bàsic fins a C2: anglès i català
- Des del nivell Bàsic fins a C1: alemany, espanyol, francès i italià
- Des del nivell Bàsic fins a Avançat 2: àrab i rus
- Des del nivell Bàsic fins a Intermedi 1: xinès

Pel que fa al grau d'implantació dels estudis entre els diferents centres, cal comentar que:

- La implantació de l'ensenyament dels diferents idiomes i dels nivells que s'imparteixen de cada un depèn de cada escola. Per tant, tenen una docència irregular pel que fa a la distribució a totes les EOI de les Balears, i la de Palma és la que ofereix l'estudi de més idiomes i nivells.

- El fet que s'imparteixi un nivell determinat d'un idioma pot dependre del nombre de matriculats que tingui un centre en concret, ja que en principi està determinat que s'ha d'arribar a un nombre mínim d'alumnes matriculats per poder formar el grup. En tot cas, l'Administració educativa és qui ha d'aprovar la confirmació del grup i, per tant, la impartició dels estudis.

- Els exàmens lliures que es fan a cada centre corresponen als idiomes i nivells que s'hi imparteixen, solament amb algunes particularitats, ja que hi ha centres que ofereixen per primer cop el nivell en la modalitat presencial, però que encara no en convoquen proves lliures. Els exàmens lliures es convoquen per a les persones que vulguin obtenir el certificat corresponent a cada final de cicle dels diferents nivells (Bàsic, Intermedi, Avançat, C1 i C2). L'obtenció d'aquests certificats s'acredita mitjançant la superació de les mateixes proves que els alumnes oficials presencials.

- Els estudis de català tenen una estructura diferent pel que fa als nivells Intermedi i Avançat, ja que tots dos es divideixen, respectivament, en Intermedi 1 i 2, i Avançat 1 i 2 durant un mateix curs acadèmic, amb una durada de 60 hores cada curs de cada nivell. Això, per una banda, permet que l'alumnat que supera els nivells 1 respectius (d'octubre fins a gener) avanci de manera ràpida i que continuï el corresponent nivell 2 (de febrer a juny), però també crea problemes que per ara no han estat resolts. Així, els alumnes que no superen el curs a final de gener no poden assistir

a classe durant el segon quadrimestre i únicament es poden examinar de manera extraordinària el juny (com si fos el seu «setembre»), i els que aproven han de pagar en un any dues taxes de matriculació i no se'ls fa cap preu especial.

Ocorre, també, una altra situació que no acaba de ser satisfactòria: els aspirants a ser nous alumnes que es presenten a les proves d'anivellament que es fan pel maig (i, extraordinàriament, pel setembre) i n'obtenen una puntuació que els situa als nivells Intermedi 2 o Avançat 2 no poden començar els estudis fins al febrer, de manera que n'hi ha bastants que ja desisteixen de fer-ho.

Aquesta organització dels estudis de català a les EOI de les Illes Balears es basa en la Resolució del director general de Formació Professional i Aprenentatge Permanent de dia 2 de març de 2011, per la qual es dicten instruccions per regular els cursos quadrimestrals dels nivells Intermedi i Avançat dels ensenyaments de català de les escoles oficials d'idiomes de les Illes Balears en la modalitat presencial.

- Els estudis d'àrab, rus i xinès subdivideixen el curs de Bàsic 1 en dos cursos escolars: Bàsic 1.1 i Bàsic 1.2, per facilitar l'aprenentatge a un alumnat que sol tenir un punt de partida dificultós amb relació a la llengua d'estudi

Quadre 1. Estudis a les diferents EOI de les Illes Balears

	Alemany	Anglès	Àrab	Català	Espanyol	Francès	Italià	Rus	Xinès
PALMA	x	x	x	x	x	x	x	x	x
MANACOR	x	x				x	x		
INCA	x	x		x		x			
CALVIÀ	x	x		x					
EIVISSA	x	x		x	x	x	x		
EXT. FORMENTERA	x	x					x		
MAÓ	x	x		x		x			
EXT. CIUTADELLA	x	x							

Segons dades proporcionades pel Servei d'Ensenyaments de Règim Especial de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats, el curs 2012-13 hi ha un total de 14.212 alumnes matriculats a les EOI de les Illes Balears.

Si l'any 2006 la xifra total de matriculats era de 8.388, observam que l'increment d'alumnat ha estat notable al llarg de sis anys.

Cal dir que aquestes matrícules en alguns casos poden correspondre a persones que alhora cursen estudis de més d'un idioma.

En el conjunt de les Balears hi ha 134 professors, comptant que n'hi ha tres que estan contractats a mitja jornada.

Quadre 2. Distribució d'alumnes i professors per centres el curs 2012-13		
	ALUMNES	PROFESSORS
PALMA	7.129	58
INCA	1.397	13
MANACOR	1.440	12,5
CALVIÀ	1.161	11
EIVISSA	1.700	20,5
E. FORMENTERA	213	3,5
MAÓ	743	11
E. CIUTADELLA	429	4

Font: Servei d'Ensenyaments de Règim Especial

Quadre 3. Distribució de l'alumnat i professors per illes		
	ALUMNES	PROFESSORS
MALLORCA	11.227	94,5
MENORCA	1.172	15
EIVISSA	1.700	20,5
FORMENTERA	213	3,5

OFERTA EDUCATIVA ESPECIAL

Més enllà del que és l'ensenyament reglat i de la certificació de coneixements mitjançant els exàmens, per primera vegada les EOI han posat en marxa alguns programes específics adreçats a alguns col·lectius professionals o estudiantils concrets:

- Idiomes per al sector turístic

Les EOI, d'acord amb la disponibilitat dels seus recursos humans, han impartit cursos específics i de més curta durada per a persones en situació de desocupació, treballadors del sector turístic i estudiants universitaris o de cicles formatius relacionats amb el turisme.

Els cursos que s'han impartit han estat d'alemany, anglès, francès, italià i rus. En part, aquesta mesura ha servit per completar l'horari del professorat, arran de l'increment d'hores de treball decretat pel Govern als seus funcionaris.

- Cursos d'anglès per a personal docent

Els departaments d'anglès han adreçat les classes específiques per a personal docent de centres públics i privats concertats que aspirava a obtenir la titulació del nivell B2 d'anglès. Aquests classes

s'han impartit en aules que de vegades estaven situades fora de les instal·lacions de l'EOI (en el cas de Palma) i han comportat l'augment de contractació de professorat interí de l'especialitat per impartir-les.

- Col·laboració amb els IES

Aquest pla de col·laboració té l'objectiu de promoure que els estudiants d'ESO i Batxillerat puguin acabar la seva etapa educativa amb un certificat oficial de les EOI d'alemany, anglès o francès. S'hi han pogut acollir els IES que tenen seccions europees o que estan adherits al pla plurilingüe de la Conselleria. Els departaments d'alemany, anglès i francès de les EOI i dels IES han treballat de manera conjunta en la planificació, el seguiment i l'avaluació del programa.

LA NOVA PROPOSTA SOBRE L'ANGLÈS

A punt d'acabar el curs 2012-13, i amb el procés d'admissió de nou alumnat en tràmit, la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats, a través d'una nota de premsa del 4 de juny, ha anunciat que tots els sol·licitants de plaça a les EOI de les Illes Balears per estudiar anglès serien admesos com a alumnes dels diferents centres. Segons càlculs estimatius, devers 10.000 persones es podrien trobar en aquesta situació d'espera, la qual cosa els donaria dret a obtenir plaça d'anglès. D'acord amb les normes i el calendari d'admissió dictades per la pròpia conselleria, els aspirants a obtenir plaça d'un idioma han d'esperar que es publiquin les vacants de cada centre, que depèn de la matriculació de l'alumnat oficial que ja hi té plaça, i que ha de continuar els estudis i també dels recursos de professorat de què disposa l'escola. Amb aquest tractament especial per encabir tots els aspirants d'anglès, el procediment regular d'admissió d'alumnes solament serà aplicat als aspirants dels altres idiomes i caldrà incrementar el professorat i els espais destinats a acollir el nou i nombrós alumnat d'anglès. D'aquesta manera, les EOI veuran incrementada la seva característica de centres majoritàriament destinats a impartit classes d'anglès. No sembla que en aquesta decisió política hi hagin prevalgut estudis i consideracions tècniques sobre la planificació i la qualitat dels estudis de les EOI en general i de l'anglès en particular, sinó que es basa en consideracions purament quantitatives i d'imatge, en el marc de les polítiques educatives que impulsen els actuals gestors de la Conselleria i seguint els estils característiques de dur-les a terme: manca de fonament tècnics i pedagògics, escàs diàleg amb el sector educatiu, improvisació, imposició i prevalença d'una certa imatge populista.

CONCLUSIÓ

«Morir d'èxit», vet ací el tòpic que es podria aplicar a l'ensenyament de les EOI, sobretot pel que fa a l'anglès, si solament es té cura dels increments quantitatius de l'oferta educativa i si aquesta oferta no va acompanyada d'una atenció necessària d'aspectes com el desenvolupament curricular, les dotacions de materials, i de professorat estable, la fidelització de l'alumnat i el seu compromís amb els estudis, i l'equilibri en la promoció dels diferents idiomes tenint en compte les característiques particulars de cada un. Les EOI són una peça bàsica del sistema educatiu, però cal tenir cura de les seves especificitats i singularitats.

Deu anys del sistema educatiu d'Eivissa i Formentera: Mancances, millores i incerteses

Gemma Tur

Marina Arrabal

RESUM

Aquest article mostra dades sobre el sistema educatiu d'Eivissa i Formentera durant els deu anys d'existència de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears. La comparació de les dades permet veure l'evolució positiva dels diversos indicadors, tot i la persistència de problemes històrics a les illes Pitiüses. Les conclusions pretenen ser una reflexió sobre les seves característiques pròpies, reivindicar millores llargament demanades i, finalment, valoritzar tot allò de positiu que s'ha fet en el marc dels centres educatius.

RESUMEN

Este artículo muestra datos sobre el sistema educativo de Ibiza y Formentera durante los diez años de existencia del Anuari de l'Educació de les Illes Balears. La comparación de los datos permite ver la evolución positiva de los diversos indicadores, a pesar de la persistencia de problemas históricos en las islas Pitiusas. Las conclusiones pretenden ser una reflexión sobre sus características propias, reivindicar mejoras largamente demandadas y, finalmente, valorizar todo lo positivo que se ha hecho en el marco de los centros educativos.

1. INTRODUCCIÓ: FONTS I LÍMITS D'AQUEST ESTUDI

Aquest article pretén donar una visió general de l'evolució del sistema educatiu a les illes Pitiüses durant els deu anys de l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. La tasca encarregada no era fàcil, ja d'entrada, però les dificultats s'han vist incrementades per la manca d'accés a les dades. La Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera, que va atendre la nostra petició amb celeritat i disponibilitat, ens va facilitar les úniques que tenien, corresponents als dos darrers cursos escolars, 2011-12 i 2012-13. Les dades sobre els cursos anteriors depenien, doncs, directament de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats de les Illes Balears. Finalment no ha estat possible aconseguir-les a causa de les dificultats tècniques que l'extracció d'una quantitat tan gran de dades podia generar. Per això, aquesta evolució només es pot observar tenint en compte les dades que ja han estat publicades fins ara, fent petits bots en diferents moments des del curs 2004-2005 fins a l'actualitat.

Totes les taules d'aquest document estan elaborades a partir de dades extretes de les publicacions següents:

- García Muñoz, M. A.; Torres Mora, V. (2005). «Aproximació a l'educació a Eivissa i Formentera». Dins M. X. March (2005). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma: UIB - Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 150-171.
- Fernández Otero, E. (2010). «L'educació a Eivissa: dades, reflexions i perspectives de futur». Dins M. X. March (2005). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma: UIB - Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 38-66.
- Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2012). *Oferta educativa de les Illes Balears. Curs 2012-13. Eivissa i Formentera.*
- Consell Escolar d'Eivissa (2011). *Informe sobre la situació educativa de l'illa d'Eivissa 2007-08*.
- Consell Escolar de les Illes Balears (2009). *Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2006-07*.

- Consell Escolar de les Illes Balears (2010). *Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2007-08*.
- Consell Escolar de les Illes Balears (2011). *Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2008-09*.

També hem pogut disposar de les dades de l'esborrany de l'«Informe del sistema educatiu 2011-12» que el Consell Escolar d'Eivissa està elaborant en el present curs, i per aquest motiu volem agrair al seu president que ens hagi facilitat la feina duta a terme fins a l'hora d'escriure aquest article.

A més, hem tingut accés a les dades següents, cedides per les institucions corresponents:

- Cursos 2011-12 i 2012-13, de la Delegació Territorial d'Eivissa i Formentera.
- Matrícula de centres d'educació infantil de 0 a 3 anys de Formentera, de la Conselleria d'Educació i Cultura del Consell de Formentera i el CEI Sa Miranda.
- Matrícula d'alumnes de la convocatòria d'exàmens lliures del curs 2012-13, de la direcció de l'Escola Oficial d'Idiomes d'Eivissa i Formentera.

Finalment, quan ha estat possible, hem separat les dades d'Eivissa i Formentera per donar tanta visibilitat com hem pogut al cas concret de cada una de les illes Pitiüses. No obstant això, com es veurà en molts casos, o bé són dades globals, o bé no coincideixen els anys de referència per a les dues illes de les Pitiüses, o bé no n'hem pogut obtenir.

2. COMPARACIÓ DE DADES

2.1. Algunes dades demogràfiques

A continuació mostram les dades de la població d'Eivissa i Formentera segons l'Institut Nacional d'Estadística.

Quadre 1. Població

	2004	2007	2009	2011	2012
Eivissa	40.991	44.114	48.684	49.388	49.768
Sant Antoni	17.407	19.889	21.852	22.299	22.446
Sant Josep	17.385	20.136	22.171	23.688	24.691
Sant Joan	4.611	5.198	5.541	5.351	5.506
Santa Eulària	25.826	28.361	31.314	33.734	34.946
Total illa d'Eivissa	106.220	117.698	129.562	134.460	137.357
Illa de Formentera	7.131	8.442	9.552	10.365	10.757

Font: Institut Nacional d'Estadística

A Eivissa, des de 2004 fins a 2012, l'increment poblacional és del 21,4% i, des de 2007 fins a 2012, hi trobam un increment poblacional del 12,8%. Sobretot augmenta la població al municipi de Sant

Josep, amb un 42,1% en el període de 2004 a 2012 i un 22,6% a partir de 2007 fins a 2012, i a Santa Eulària, amb un 35,3% i un 23,2% respectivament.

Hem agafat dos moments puntuals (2004 i 2007) per fer aquesta valoració perquè, tal com hem dit en la introducció, no hem pogut obtenir totes les dades per poder fer una descripció en tot moment des de 2004. L'augment poblacional que reflecteixen questes dades ens serveix per poder veure la importància de l'increment de centres educatius i poder fer front a la societat d'Eivissa i Formentera.

A Formentera l'increment poblacional des de 2004 fins a 2012 és del 50,84%. Per tant, ha duplicat la població i les seves dades superen amb diferència l'augment de l'illa d'Eivissa.

2.2. Nombre de centres: per municipis i total

Quadre 2. Centres per municipis

		Escoletes*	Unitàries	CEIP 1	CEIP 2 línies	IES	CC+ privades	C. estrangers	Escoles d'adults	Règim especial	Total
Eivissa	2004-2005			5	3	4					12
	2007-2008	2		5	3	4	3		1	2	18
	2011-2012	3		5	4	4	3		1	2	22
	2012-2013	3		5	4	4	3		1*	3	23
Sant Antoni	2004-2005			4	1	1					6
	2007-2008	1	3	4	1	1	2		1		13
	2011-2012	3	3	4	2	2	2		1		17
	2012-2013	3	3	4	2	2	2		1		17
Sant Joan	2004-2005			2		1					3
	2007-2008	1	1	2		1					5
	2011-2012	1	1	2		1					5
	2012-2013	1	1	2		1					5
Sant Josep	2004-2005			3	1	2					6
	2007-2008	1		3	2**	2	1	1		1	11
	2011-2012	3		2	3	2	1	1		1	13
	2012-2013	3		2	3	2	1	1		2	14
Sta. Eulària	2004-2005			3	3	1					7
	2007-2008	1		3	5**	1		1	1		12
	2011-2012	3		3	5	1		1	1		14
	2012-2013	3		3	5	1		1	1*		14
Formentera	2004-2005			1	1	1					3
	2012-2013	2	1	1	1	1			1*	2***	9

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 161); ISE 2007-08 (CEIE 2011, 5-6); esborrany de l'ISE 2011-12; Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2012)

Podem veure que els municipis que més han incrementat el seu nombre de centres són Eivissa, que passa de tenir 12 centres en el curs 2004-2005 a tenir-ne 23 en el curs 2012-13, i Sant Antoni, que tenia 6 centres en el curs 2004-05 i 17 centres en el 2012-13. Aquest fet és rellevant, perquè, com diu Fernández Otero (2010), els municipis més petits són els que més augmenten en nombre de centres, però també és on es concentra més població i, evidentment, s'hi han d'oferir els serveis bàsics per a la població. Els altres municipis són més amplis en extensió però el seu creixement tant poblacional com en relació amb els centres no és tan destacable. A Santa Eulària i Sant Josep s'hi creen set centres en el mateix període de temps. Finalment, a Sant Joan augmenta en dos el nombre de centres.

La taula següent mostra el nombre total de centres a Eivissa:

Quadre 3. Total de centres

		Escoletes*	Unitàries	CEIP 1	CEIP 2 línies	IES	CC+ privades	C. estrangers	Escoles d'adults	Règim especial	Total
Eivissa	2004-2005			18	9	10					37
	2007-2008	6	4	17	11	9	6	2	3	3	61
	2011-2012	13	4	16	14	10	6	2	3	3	71
	2012-2013	13	4	16	14	10	6	2	4	5	74

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 161); ISE 2007-08 (CEIE 2011, 5-6); esborrany de l'ISE 2011-12, i Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2012)

Hi podem veure que el total de centres a tota l'illa ha augmentat des del curs 2007-2008 fins al curs escolar 2012-13 en un 21,3%. La diferència més destacable es troba en els centres públics d'educació infantil i primària (CEIP) de dues línies.

* CEPA Pitiüses té seu a Eivissa, Santa Eulària i Formentera.
** Els centres Vénda d'Arabí, S'Olivera i Can Raspalls encara no tenien les dues línies completes.
*** A Formentera hi ha una extensió del Conservatori de Música i Dansa i de l'Escola Oficial d'Idiomes.

2.3. Matrícula: total per etapes

Quadre 4. Matrícula total

		Inf.	Prim.	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Eivissa	2004-2005		9.281	4.404	1.185			687	15.557
	2007-2008	3.481	6.543	4.363	1.053	98	412	203	16.153
	2009-2010	3.626	6.770	4.357	1.292	204	542	362	17.153
	2011-2012	3.945	7.083	4.339	1.377	247	615	444	18.050
	2012-2013	3.946	7.352	4.381	1.334	282	677	453	18.425

		Inf.	Prim.	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Formentera	2004-2005		632	248	38			22	940
	2011-2012	249	444	303	74	19	18	17	1.124
	2012-2013	269	439	296	80	10	16	5	1.115

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 155); l'ISE 2007-08 (CEIE 2011, 7); Fernández Otero (2010, 43), i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

A Eivissa el nombre total d'alumnes, des de 2004 al curs 2012-13, s'ha incrementat en 2.868 alumnes, és a dir, n'hi ha un 18,4% més al llarg d'aquest període. Si observem les dades demogràfiques, veiem que també hem tingut un creixement important en població i, com hem dit, aquest increment s'ha de veure reflectit en un servei tant bàsic com ho és l'educació.

Fent un repàs dels percentatges d'aquesta taula, cal assenyalar que l'augment més destacable el trobam en els grups de garantia social (GS) i PQPI, amb un 87,7% d'increment des del 2007 —no tenim desglossada la dada de 2004—, seguit del dels cicles formatius de grau mitjà (CFGM), amb un 64,4%, i després del dels cicles formatius de grau superior (CFGS), amb un 23,1%. Les dades d'educació infantil i primària de 2004 tampoc estan desglossades. Així, des de 2007 en l'educació infantil es produeix un 13,3% d'augment en la matrícula, seguit del de primària, d'un 12,3%. A ESO des de 2004 es produeix una davallada del 0,5% en la matrícula total d'alumnes que contrasta amb batxillerat, en què el percentatge d'alumnes és positiu i augmenta en un 12,5%. Aquesta pujada de matrícula a batxillerat pal·lia l'alarmant disminució des del curs 1997-98, segons dades de García Muñoz i Torres Mora (2005, 155). A Formentera el nombre d'alumnes augmenta des de 2004 fins a 2012 en un 18,6%.

2.4. Matrícula: per etapa i municipi

Quadre 5. Matrícula per municipis

		Infantil	Primària	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Eivissa	2004-2005		3.480	2.182	640			392	6.694
	2007-2008	1.172	2.381	2.073	611	59	242	126	6.664
	2009-2010		3.546	2.060	580	90	283	145	6.704
	2011-2012	1.304	2.374	2.052	613	108	329	161	6.941
	2012-2013	1.308	2.448	2.044	612	122	357	201	7.092
Santa Eulària	2004-2005		2.358	512	93			41	3.004
	2007-2008	942	1.710	445	95	23	39	***	3.254
	2009-2010		2.811	455	107	41	53		3.467
	2011-2012	1.073	1.950	472	103	33	31		3.662
	2012-2013	1.055	2.020	506	93	31	34		3.739

		Infantil	Primària	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Sant Antoni	2004-2005		1.793	739	163			71	2.766
	2007-2008	673	1.268	657	124	*	30	59	2.811
	2009-2010		2.032	672	168	11	24	80	2.987
	2011-2012	758	1.348	690	202	27	29	127	3.181
	2012-2013	770	1.422	690	188	33	21	96	3.220
Sant Josep	2004-2005		1.333	777	289			183	2.582
	2007-2008	569	954	820	172	16	101	18	2.650
	2009-2010		1.653	782	336	47	182	137	3.137
	2011-2012	672	1.149	765	350	55	226	156	3.373
	2012-2013	683	1.207	760	330	71	265	156	3.472
Sant Joan	2004-2005		317	194					511
	2007-2008	125	230	368	51	*	**	***	774
	2009-2010		354	388	101	15			858
	2011-2012	138	262	360	109	24			893
	2012-2013	130	255	381	111	25			902

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 155); l'ISE 2007-08 (CEIE 2011, 7); Fernández Otero (2010, 45), i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Matrícula total

* No hi havia oferta de formació de garantia social a Sant Antoni ni a Sant Joan.

** No hi havia oferta de cicles formatius a Sant Joan.

*** No hi havia oferta de cicles formatius superiors ni a Sant Joan ni a Santa Eulària.

Per municipis, podem veure que on més augmenta la matrícula és a Sant Joan, amb un 76,5%, en el període que va de 2004 a 2012, tot i que, com es pot veure en la taula de dades absolutes, és el municipi amb menys població escolar. L'increment a Sant Josep és d'un 34,4%, a Santa Eulària d'un 24,4% i a Sant Antoni d'un 16,4%. Finalment, al municipi d'Eivissa es produeix un augment del 5,9% d'alumnes matriculats. Pel que fa a Formentera, només podem comparar les dades del període de 2011-12 a 2012-13 i observam que hi ha hagut un petit descens de les xifres, tot i que no és gaire rellevant i pensam que la mostra no és representativa de la tendència del període.

2.5. Matrícula per titularitat de centres: per municipis i total

Quadre 6. Matrícula per titularitat de centres per municipi. Eivissa

			Infantil	Prim.	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Vila	Pública	2007-2008	827	1.751	1.453	394	59	242	126	4.852
		2011-2012	945	1.683	1.457	395	108	329	161	5.078
		2012-2013	953	1.711	1.433	395	122	357	201	5.172
	Concert.	2007-2008	345	630	442	126				1.543
		2011-2012	300	626	466	95				1.487
		2012-2013	300	638	475	124				1.537
	Privada	2007-2008			178	91				269
		2011-2012	59	65	129	123				376
		2012-2013	55	99	136	93				383

			Infantil	Prim.	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Sta. Eulària	Pública	2007-2008	942	1.710	445	95	23	39		3254
		2011-2012	1.073	1.950	472	103	33	31		3.662
		2012-2013	1.055	2.020	506	93	31	34		3.739
St. Antoni	Pública	2007-2008	516	965	455	124	0	30	59	2.149
		2011-2012	608	1.046	474	202	27	29	127	2.513
		2012-2013	621	1.120	482	188	33	21	96	2.561
	Concert.	2007-2008	157	303	202					662
		2011-2012	150	302	216					668
		2012-2013	149	302	208					659
St. Josep	Pública	2007-2008	494	810	740	172	16	101	18	2.351
		2011-2012	601	1.005	668	350	55	226	156	3.061
		2012-2013	612	1.064	661	330	71	265	156	3.159
	Concert.	2007-2008	75	144	80					299
		2011-2012	71	144	97					312
		2012-2013	71	143	99					313
St. Joan	Pública	2007-2008	125	230	368	51				774
		2011-2012	138	262	360	109	24			893
		2012-2013	130	255	381	111	25			902

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 8); esborrany de l'ISE 2011-12, i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Per municipis, on més ha augmentat la matrícula en l'educació pública ha estat Sant Josep, amb un 34,3%; seguidament, a Sant Antoni, amb un 19,2%; a Sant Joan, amb un 16,5%; a Santa Eulària, amb un 14,9 %, i finalment, al municipi d'Eivissa, amb un 6,6%. L'educació concertada només puja al municipi de Sant Josep mentre que a Vila i Sant Antoni baixa molt lleugerament. D'altra banda, en l'àmbit privat és on es dóna un augment més gran de la matrícula, amb un increment a Vila del 42,4% des de 2007.

Quadre 7. Matrícula per titularitat de centres. Formentera

		Infantil	Primària	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Pública	2011-2012	212	444	303	74	19	18	17	1.087
	2012-2013	225	439	296	80	10	16	5	1.071
Concertada	2011-2012	37							37
	2012-2013	44							44

Font: dades de la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

A Formentera la matrícula per titularitat es manté molt similar en els dos cursos dels quals tenim dades, tot i que es pot veure una disminució de la matrícula en l'educació pública i un augment en la concertada. Tanmateix, com passa en altres casos, les dades no són suficients ni prou rellevants per poder deduir la tendència dels indicadors en el període analitzat.

Quadre 8. Matrícula total per titularitat. Eivissa

		Infantil	Primària	ESO	Batx.	GS/ PQPI	CFGM	CFGS	Total
Total pública	2007-2008	2.904	5.466	3.461	836	98	412	203	13.380
	2009-2010	3.063	5.674	3.458	1.082	204	542	362	14.385
	2011-2012	3.365	5.946	3.431	1.159	247	615	283	15.207
	2012-2013	3.371	6.170	3.463	1.117	282	677	252	15.533
Total concertada	2007-2008	577	1.077	724	126				2.504
	2009-2010	523	1.096	776	88				2.483
	2011-2012	521	1.072	779	95				2.467
	2012-2013	520	1.083	782	124				2.509
Total privada	2007-2008			178	91				269
	2009-2010	40		123	122				285
	2011-2012	59	65	129	123				376
	2012-2013	55	99	136	93				383

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 8); Fernández Otero (2010, 43); esborrany de l'ISE 2011-12, i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Segons aquestes dades, des del 2007 fins al 2012 l'educació pública puja un 16,1%, l'educació concertada baixa un 0,4% i l'educació privada puja un 42,3%.

2.6. Ràtio: per titularitat i municipi

Quadre 9. Ràtio per etapa i titularitat. Eivissa

	Infantil		Primària		ESO	
	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012
C. públics	22,8	23,53	21,6	22,95	22,2	23,99
C. concertats	25,4	24,80	25,0	24,93	24,7	27,82
C. privats		19,66		10,83		16,12
Total	24,1	23,62	23,3	22,99	23,4	24,24

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 10) i esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE

En els tres nivells analitzats es pot veure que la ràtio puja en l'educació pública. L'educació concertada es manté aproximadament en les mateixes xifres, tot i que les ràtios baixen en l'educació infantil i primària i pugen molt lleugerament en la secundària obligatòria. La ràtio de l'educació privada es manté en marges molt inferiors als màxims dictats per la llei en les tres etapes.

Quadre 10. Ràtio per etapa i titularitat. Formentera

	Infantil			Primària			ESO		
	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2006-2007	2007-2008	2008-2009
C. Públics	18,4	17,0	17,9	20,1	21,0	22,8	23,6	23,1	24,3
C. Concertats	19,3	16,0	13,7						

Font: ISE 2006-07 (CEIB 2009, 8-9); ISE 2007-08 (CEIB 2010, 61), i ISE 2008-09 CEIB (CEIB 2011, 72-79)

En el cas de Formentera podem veure l'evolució de les dades entre tres punts: els cursos 2006-2007, 2007-2008 i 2008-2009. En l'educació primària i secundària pública les ràtios pugen i, en canvi, baixen en el cas de l'educació infantil tant de titularitat pública com concertada.

Quadre 11. Ràtio per municipis. Eivissa

Municipi	Infantil					Primària					ESO					
	2007-2008		2011-2012			2007-2008		2011-2012			2007-2008			2011-2012		
	P.	C.	P.	C.	Pr.	P.	C.	P.	C.	Pr.	P.	C.	Pr.	P.	C.	Pr.
Eivissa	24,6	26,6	24,23	25	19,66	24,6	26,3	24,39	25,04	10,83	21,6	28,3	22,3	23,99	29,12	16,12
Sant Antoni	21,9	26,2	22,51	25		22,3	25,1	22,25	25,16		22,2	25,9		22,57	27	
Sant Joan	18,0		19,71			15,3		17,46			22,9			24		
Sant Josep	21,6	23,7	24,04	23,66		22,9	23,7	24,97	24		22,2	20,0		24,74	24,25	
Santa Eulària	22,7		23,84			23,1		23,78			22,1			23,60		
Total illa	22,8	25,4	23,53	24,8	19,66	21,6	25,0	22,95	24,93	10,83	22,2	24,7	22,3	23,99	27,82	16,12

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 10) i esborrany de l'ISE 2011-12

Les dades de les ràtios per municipis en centres públics mostren que Vila, Sant Josep i Santa Eulària tenen, en pràcticament tots els casos observats en el curs 2011-12, una mitjana de ràtios per damunt de la mitjana de l'illa d'Eivissa. L'evolució d'aquest indicador és negativa atès que s'observa que les ràtios augmenten en tots els casos des del curs 2007-2008. En el cas de l'educació concertada es produeix exactament el contrari: la ràtio evoluciona positivament atès que baixen les mitjanes en els tres nivells des del curs 2007-2008 fins al 2011-12. Vila i Sant Antoni són els municipis que tenen la ràtio més alta que la mitjana de l'illa d'Eivissa. L'educació privada només té presència al municipi de Vila i, com ja hem dit, les ràtios són molt inferiors a la resta de centres de titularitat pública o concertada.

2.7. Alumnat estranger: per etapa i per titularitat de centre

Quadre 12. Alumnat estranger per titularitat i etapa. Eivissa

		Ed. pública			Ed. concertada			Ed. privada		
		Total alum.	Total estr.	%	Total alum.	Total estr.	%	Total alum.	Total estr.	%
2007-2008	Ed. inf. 2C	2.904	540	18	577	26	4			
	Ed. prim.	5.466	1.259	23	1.077	73	6			
	ESO	3.461	711	20	724	48	6	178	19	10
	Batx.	836	114	13	126	10	7	91	7	7
	CFGM	412	51	12						
	CFGS	203	15	7						
	GS	98	19	19		157				
	Total	**13.380**	**2.709**	**20,2**	**2.504**	**157**	**6,2**	**269**	**26**	**9,6**
2011-2012	Inf. 2C	3.386	673	19,9	519	32	6,2	59	9	15,25
	Prim.	5.954	1.267	21,3	1.078	75	7,0	69	21	30,43
	ESO	3.436	908	26,4	781	93	11,9	132	28	21,21
	Batx.	1.168	156	13,4	95	4	4,2	72	7	9,72
	CFGM	615	141	22,92						
	CFGS	444	32	7,20						
	PQPI	248	83	33,5						
	Total	**15.251**	**3.260**	**21,37**	**2.473**	**204**	**8,2**	**332**	**65**	**19,58**

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 12) i esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE

En aquest apartat es mostren les dades de l'alumnat estranger segons matrícula per etapa i titularitat de centres a Eivissa, en dos moments de la dècada: 2007-2008 i 2011-2012. En aquest cas, es pot veure que la matrícula de l'alumnat augmenta tant en l'educació pública com en la concertada.

Quadre 13. Matrícula per titularitat. Formentera

	Pública			Concertada		
2011-2012	Total matrícula	Estranger	%	Total matrícula	Estranger	%
2n c. infantil	211	35	16,6	37	6	16,2
Primària	447	97	21,7			
ESO	303	69	22,8			
Batx.	74	9	12,2			
PQPI	19	9	47,4			
Total	1.054	219	20,8	37	6	16,2

Font: dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

No podem mostrar l'evolució de Formentera tenint en compte les diferents etapes. Si tenim en compte les dades per etapes del curs 2011-12 es pot veure que només en l'educació infantil el percentatge és equilibrat en centres públics i concertats. En canvi, en etapes superiors la matrícula d'alumnat estranger se centra exclusivament en centres de titularitat pública.

Quadre 14. Total alumnat estranger per titularitat. Eivissa

		Total alumnat estranger	Centres públics	%	Centres concertats	%	Centres privats	%
Eivissa	2007-2008	2.892	2.709	93,7	157	5,5	26	0,8
	2011-2012	3.529	3.260	92,37	204	6,07	65	1,93
Formentera	2007-2008	191	185	96,85	6	3,14		
	2008-2009	206	201	97,57	5	2,43		

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 13); esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE; ISE 2007-08 (CEIB 2010, 74-75) i ISE 2008-09 (CEIB 2011, 86)

Les xifres generals permeten veure la pressió sobre l'educació pública de la matrícula de l'alumnat estranger. L'evolució a Eivissa permet veure un lleuger augment de la matrícula en l'educació concertada, tot i que el desequilibri es manté molt acusat. A Formentera, en els dos cursos mostrats, el repartiment de la matrícula és similar i igualment desequilibrat.

Quadre 15. Percentatge d'alumnat estranger per illes

	Mallorca		Menorca		Eivissa		Formentera		Total illes 2007-2008	Total illes 2011-2012
	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012		
Total mat.	124.310	143.045	14.465	18.135	16.153	18.050	1.000	1.258	156.053	180.488
Total estr.	17.675	21.539	1.689	1.971	2.892	3.740	191	242	22.421	27.492
%	14,2	15,06	11,6	10,87	17,9	20,72	19,1	19,24	14,3	15,23

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 14) i esborrany de l'ISE 2011-12

Es pot observar que a Eivissa l'alumnat estranger té una presència molt important i que el seu percentatge ha augmentat molt considerablement respecte de les altres illes en aquests deu anys. La pressió de l'escolarització ha caigut sobretot en l'educació pública ja que, com es pot veure, els percentatges són molt superiors als del cas de l'escola concertada, al llarg dels anys i del sistema educatiu. Tot i això, es pot valorar que el percentatge de matrícula d'alumnat estranger ha anat augmentant en l'escola concertada des del curs 2007-2008.

2.8. Alumnat amb necessitats educatives

Per a aquest apartat disposem de poques dades, algunes del curs 2004-2005 i la resta de finals del període analitzat: 2011-12 i 2012-13. En aquest cas, les taules mostren dades d'Eivissa i Formentera per separat.

Quadre 16. Matrícula en aules UEECO. Eivissa			
ASCE/UUECO	2004-2005	2011-2012	2012-2013
Primària	45	26	28
Secundària		21	21

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 159) i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Quadre 17. Alumnat NEE i NESE. Eivissa					
	2011-NEE			NESE	
	2011-2012	2012-2013	2004-2005	2011-2012	2012-2013
Infantil i primària	225	216		21	21
ESO i batxillerat	934	1.255	1.175	26	28
Secundària	127	138	336	750	824

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 159-160) i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Quadre 18. Matrícula en aules UEECO. Formentera			
ASCE/UUECO	2004-2005	2011-2012	2012-2013
Primària	2	2	2

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 159) i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Quadre 19. Alumnat NEE i NESE. Formentera					
	2011-NEE		NESE		
	2011-2012	2012-2013	2004-2005	2011-2012	2012-2013
Infantil i primària	15	15	53	54	51
ESO i batxillerat	5	7	17	39	30

Font: García Muñoz i Torres Mora (2005, 159-160) i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

De l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu (NESE) i alumnat amb necessitats educatives especials (NEE), només hem pogut obtenir dades comparables del curs 2011-12 i 2012-13. Les dades del curs 2004-2005 s'han adaptat a aquesta taula de la font original de García Muñoz i Torres Mora (2005, 159-160). Els autors expliquen que en l'etiqueta NEE s'han inclòs diversitat de necessitats: nouvinguts, d'educació compensatòria, superdotats i alumnes amb necessitats educatives específiques (2005, 158). Per tant, a l'hora d'incloure aquesta dada a la nostra taula i adaptar-la a la terminologia actual, seguint la seva explicació, l'hem afegit a l'apartat de NESE, que és l'actual concepte que engloba la diversitat de casos de necessitats. Com es pot veure, la diferència entre les dades de 2004-2005 i les actuals a Eivissa és considerable, cosa que fa pensar que s'ha pogut oferir més atenció a la diversitat de casos gràcies al desenvolupament del marc legal i la dotació de recursos humans per a l'atenció de les necessitats durant els primers anys de la dècada analitzada. Així mateix, es pot veure que les dades més actuals no donen informació sobre la seva matriculació en centres segons titularitat, per la qual cosa és difícil arribar a conclusions definitives. L'única cosa que es pot observar dels dos darrers cursos és que les xifres es mantenen molt similars: a Eivissa,

baixen tímidament en educació infantil i primària i pugen també lleugerament a ESO i batxillerat, mentre que a Formentera baixen en tots els nivells. Tot i això, observant que la distribució en el curs 2004-2005 se centrava en l'educació pública, atesa la tendència observada en altres indicadors, seria realista plantejar la hipòtesi que en l'actualitat la situació és similar tot i que hagi augmentat el percentatge en l'educació concertada.

2.9. Professorat

Les dades sobre el professorat a les quals hem tingut accés i que poden ser comparades són les corresponents als cursos 2007-2008, 2011-12 i 2012-13. En aquest apartat, encara que només sigui en algun dels moments referenciats, hem pogut separar les dades corresponents a Eivissa i Formentera. Com es pot veure, hem aconseguit algunes dades per etapes i per titularitat.

Quadre 20. Professorat. Eivissa

	Total 2007-2008 Eivissa	Total 2011-2012 Eivissa	Total 2012-2013 Eivissa
CEIP	660	685	689
IES	769	712	683
EOI	23	24	23
Conservatori	23	27	28
Escola d'arts	29	31	31
Ensenyaments d'adults	26	31	31
EOEP/EAP	21	20	20
Camp d'aprenentatge	3	2	2
CEP / Suport centres	17	9	5
Inspecció	3	4	2
Total	1.574	1.545	**1.514**

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 15) i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Quadre 21. Professorat. Formentera

Formentera	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2011-2012	2012-2013
CEIP	54	58	59	67	63
IES/FP	47	53	56	66	54
CEP				2	2
EOI	1			4	4
EAP					1
EOEP				1	1
Total				140	125

Font: ISE 2006-07 (CEIB 2009, 7); ISE 2007-08 (CEIB 2011, 228); ISE 2008-09 (CEIB 2011, 282), i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Quadre 22. Professorat per titularitat			
	E. concertada Eivissa	E. privada Eivissa	E. concertada Formentera
Total 2007-2008	165	20	
Total 2011-2012	177	31	4
Total 2012-2013	174		4

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 15); esborrany de l'ISE 2011-12, i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Les xifres sobre el professorat presenten un problemàtica similar a la dels apartats anteriors ja que només hem tingut accés a les dades generals. Les dades totals dels inicis i finals d'aquesta dècada mostren una evolució positiva, que és lògica ateses algunes accions d'aquest temps, per exemple, les oposicions convocades successivament durant uns quants anys, així com altres mesures que varen permetre una relativa estabilitat del professorat interí. Tanmateix, la xifra final corresponent a 2012-13 s'ha de prendre amb més cautela. Només una quantitat més gran de dades sobre el nombre de docents funcionaris i interins i el tipus dels contractes fets en cas d'interinitats o les etapes i especialitats en què s'han fet aquestes contractacions ens podrien aclarir els dubtes sobre si la tendència s'ha mantingut o si, al contrari, s'ha invertit.

2.10. Educació infantil, primer cicle

En el cas de l'educació infantil les taules que presentam mostren dades de quatre moments des del curs 2007-2008, que es desglossen per illa.

Quadre 23. Matrícula d'educació infantil de 0 a 3 anys				
	2007-2008	2009-2010	Total 2011-2012	Total 2012-2013
Can cantó			53	51
Cas Serres	61	61	55	47
Escoleta de Vila	41	37	37	37
Es Fameliar	53	64	65	65
Menuts		0	47	49
Ses Païsses	57	57	55	55
Cala de Bou	37	37	34	30
Es Vedranell			74	68
Benirràs	60		51	52
Total Eivissa	309	256	471	454
Formentera	38	38	86	80

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 17); Fernández Otero (2010, 53), i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

La creació de centres públics i la inclusió d'altres de privats com a centres de la xarxa d'escoletes autonòmica possibilita un augment de la matrícula en el primer cicle de l'educació infantil. A través

d'una anàlisi més profunda d'aquesta etapa, s'hauria d'investigar si la lleugera disminució de matrícula en el curs 2012-13 tant a Eivissa com a Formentera pot tenir a veure amb la crisi econòmica que ha tingut un dels moments més crítics durant l'any 2012.

2.11. Formació professional

Quadre 24. Matrícula de CFGM. Eivissa i Formentera

Cicles formatius de grau mitjà	Total 2007-2008	Total 2012-2013
CFGM Cuina	29	38
CFGM Comerç	11	27
CFGM Conducció d'Activitats Fisicoesportives en el Medi Natural	28	28
CFGM Cures Auxiliars d'Infermeria	44	68
CFGM Electromecànica de Vehicles	23	37
CFGM Equips i Instal·lacions Electrotècniques	34	28
CFGM Equips Electrònics de Consum	14	
CFGM Farmàcia	35	31
CFGM Gestió Administrativa	115	108
CFGM Jardineria	8	3
CFGM Muntatges i Manteniment d'Instal·lacions de Fred, Climatització i Producció de Calor	30	25
CFGM Perruqueria	19	28
CFGM Serveis de Restaurant i Bar	8	17
CFGM Atenció Sociosanitària	22	39
CFGM Explotació de Sistemes Informàtics	42	64
CFGM Ebenisteria Artística		19
CFGM Forja Artística		13
CFGM Treballs Forestals		14
CFGM Instal·lació de Telecomunicacions		28
Total CFGM	462	**615**

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 17) i esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE

Quadre 25. Matrícula de CFGS. Eivissa i Formentera

Cicles formatius de grau superior	Total 2007-2008	Total 2012-2013
CFGS Administració de Sistemes Informàtics	27	23
CFGS Administració i Finances	65	111
CFGS Agències de Viatges	10	16
CFGS Dietètica	23	39

Cicles formatius de grau superior	Total 2007-2008	Total 2012-2013
CFGS Educació Infantil	34	90
CFGS Gestió Comercial i Màrqueting	9	24
CFGS Sistemes de Telecomunicació i Informàtics	18	20
CFGS Prevenció de Riscos Professionals	13	4
CFGS Activitats Físiques i Esportives		46
CFGS Modelisme d'Indumentària		33
CFGS Moblament		38
Total	199	444

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 18) i esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE

La matrícula s'amplia considerablement en aquest període analitzat i creix també en oferta, sobretot a principis de la dècada, però no podem afegir aquesta dada a la taula. Es pot veure que la matrícula és molt més baixa en els CFGS que en els CFGM, la qual cosa, com en el cas del batxillerat, és particularment preocupant perquè és un indicador de l'abandonament escolar en l'educació postobligatòria.

2.12. Centres de persones adultes

Sobre l'evolució de la matrícula en centres d'educació de persones adultes només podem oferir dades d'alguns moments puntuals, els cursos 2007-2008 i 2011-12 per al cas d'Eivissa i el curs 2008-2009 per al cas de Formentera.

Quadre 26. Centres de persones adultes. Eivissa i Formentera

	Eivissa		Formentera
	2007-2008	2011-2012	2008-2009
Ensenyaments inicials d'educació bàsica	169	351	16
ESO per a adults	282	434	
Accés universitari per a més grans de 25 anys	12	29	
Llengua castellana per a immigrants	265	387	31
Llengua catalana / JAC	165	209	59
Preparació de proves de CFGS	13	60	
Ensenyament de caràcter no formal	249		
Alemany		18	
Anglès		24	
Informàtica		40	
Total	1.155	1.552	106

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 16); esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE, i ISE 2008-09 (CEIB 2011, 195)

Un indicador especialment positiu és la matrícula dels centres d'educació de persones adultes de les Pitiüses. Aquest nivell educatiu augmenta considerablement en oferta i, en matrícula, un 34,3% els darrers anys a Eivissa. Amb una anàlisi més profunda es podria investigar si aquest augment de la matrícula també té a veure amb la crisi econòmica, l'atur i la tornada a les aules de persones que, havent trobat sortida en el mercat laboral, abandonaren el sistema educatiu prematurament. A Formentera destaca la creació d'ensenyaments presencials en el curs 2008-2009 —segons el Consell Escolar de les Illes Balears (2009 i 2010) en els cursos 2006-2007 i 2008-2009, aquest ensenyament era a distància, en coordinació entre l'IES Marc Ferrer i l'IES Santa Maria d'Eivissa.

2.13. Conservatori de Música i Dansa

En aquest apartat mostram les dades de la matrícula en diverses especialitats del Conservatori de Música i Dansa en tres punts de la dècada analitzada: 2007-2008, 2011-12 i 2012-13. Les dades inclouen la matrícula de la seu d'Eivissa i l'extensió de Formentera.

Quadre 27. Matrícula per especialitats. Conservatori de Música i Dansa. Eivissa i Formentera

Especialitat	Total 2007-2008	Total 2011-2012	Total 2012-2013
Clarinet	16	14	15
Contrabaix	4	6	8
Flauta travessera	23	23	24
Guitarra	28	27	25
Piano	49	42	50
Saxòfon	22	20	21
Trompeta	14	8	8
Viola	13	14	13
Violí	25	21	22
Violoncel	12	8	14
Percussió		7	8
Trompa		4	2
Trombó			3
Total	206	194	213

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 21) i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

Les dades sobre els estudis en diferents instruments mostren que l'oferta augmenta en els darrers cursos i que la matrícula es manté o augmenta lleugerament (només hi ha dos casos de dos instruments que en el curs 2012-13 tenen una matrícula menys).

2.14. Escola Oficial d'Idiomes

De l'Escola Oficial d'Idiomes ha estat més fàcil obtenir dades comparables i, així, podem comparar-les en relació amb quatre moments de la dècada: 2007-2008, 2009-10, 2011-12 i 2012-13. Com en la resta de casos dels ensenyaments de règim especial, només podem mostrar dades que inclouen la seu d'Eivissa i l'extensió de Formentera.

Quadre 28. Matrícula per idioma i modalitat. Escola Oficial d'Idiomes. Eivissa i Formentera

Idioma	2007-2008		2009-2010		2011-2012		2012-2013	
	Total pres.	Total lliure	Total pres.	Total lliure	Total pres.	Total lliure	Total pres.	Total lliure
Alemany	139	25	142	17	170	18	181	11
Català	54	41	59	64	84	89	71	69
Espanyol	35	1	57	5	64	3	55	1
Francès	86	9	134	26	163	15	169	27
Anglès	520	92	728	99	725	142	724	263
Italià	64	15	83	10	114	10	104	9
Total	898	183	1.203	221	1.320	277	1.304	380

Font: ISE 2007-08 (CEIE 2011, 20); Fernández Otero (2010, 55), i dades cedides per la Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera

L'increment de la demanda d'ensenyaments d'idiomes es fa palès en aquesta taula, on es pot observar que tots els idiomes tenen un augment considerable de matrícula, en total un 55,7% en el període que va des del curs 2007-2008 al present curs, 2012-13. Destaquem les dades de francès presencial, que han augmentat en un 96,5%, i de proves lliures, que ha triplicat la matrícula. La matrícula presencial d'italià també ha augmentat un 62,5%, però la matrícula de proves lliures ha baixat. L'alemany presencial també ha tingut una pujada considerable, d'un 30,2%, tot i que la matrícula de proves lliures ha baixat aquest darrer any. El català presencial ha augmentat un 31,5% i ha tingut un augment considerable, d'un 68,3% de les proves lliures.

Tot i que els percentatges ens demostren l'augment considerable d'altres idiomes, la matrícula de l'anglès presencial ha estat molt elevada des del 2007. És per això que no trobam un augment espectacular en els percentatges, com en el cas, per exemple, del francès. Així doncs, el percentatge de l'augment de l'anglès presencial és de 39,2%, tot i que la xifra total de persones matriculades és molt superior a la resta i arriba a més de la meitat de la matrícula total de tots els idiomes oferts a l'EOI d'Eivissa i Formentera.

2.15. Serveis complementaris

Quadre 29. Serveis complementaris. Eivissa

	Escola matinera		Menjador		Transport	
	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012	2007-2008	2011-2012
C. públics	622	697	368	774	2.441	2.599
C. concertats	76	213	400	368		
C. privats		5	7	405	78	50
Total	698		775		2.519	

Font: Fernández Otero (2010, 56) i esborrany de l'ISE 2011-12 del CEIE

Quadre 30. Serveis complementaris. Formentera

	Escola matinera		Transport	
	2006-2007	2007-2008	2006-2007	2007-2008
C. públics	33	37	330	344

Font: ISE 2006-07 (CEIB 2009, 61) i ISE 2007-08 (CEIB 2010, 168)

Finalment, mostram també algunes de les dades que hem pogut trobar en relació amb els serveis complementaris, en dos moments del període analitzat: 2007-2008 i 2011-12 a Eivissa, i 2006-2007 i 2007-2008 a Formentera. En tots els casos, els serveis d'escola matinera i transport es mantenen en els mateixos nivells d'ús, mentre que el servei de menjador augmenta considerablement a Eivissa.

Quadre 31. Menjador escolar. Eivissa

	Centres	Total menjadors
2006-2007	CP Sa Blanca Dona, CP S'Olivera, CP Can Raspalls i CP Vénda d'Arabí	4
2007-2008	S'hi afegeixen CP Can Misses i CP Santa Gertrudis	6
2008-2009	S'hi afegeixen CP Sant Antoni i CP Sa Graduada	8
2009-2010	S'hi afegeixen CP Can Coix, CP Sant Ciriac, CP Es Pratet i CP L'Urgell.	12
2012-2013	S'hi ha afegit CP Guillem de Montgrí	13

Font: Fernández Otero (2010, 55) i dades extretes de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2012)

Quant a l'oferta de menjadors, seguint la tasca iniciada per Fernández Otero (2010, 55), afegim a la seva taula les dades referides al curs 2012-13 i, com es pot veure des de llavors, segons les dades publicades, només s'hi ha afegit un centre. A Formentera no hi ha cap escola que ofereixi servei de menjador, segons dades del Consell Escolar de les Illes Balears (2009, 2010 i 2011) i l'oferta educativa del curs 2012-13 publicada per la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats.

3. CONCLUSIONS

Aquest estudi ofereix una visió global del sistema educatiu a Eivissa i Formentera al llarg dels deu anys de l'*Anuari*. L'anàlisi està feta, bàsicament, a partir de dades ja publicades, que reunim i comparam per poder observar-ne l'evolució. Les dades mostrades són molt globals i només permeten fer una anàlisi de la tendència dels indicadors, sense poder entrar en matisos que permetin una comprensió més profunda de la nostra realitat educativa.

El sistema educatiu a Eivissa i Formentera respon, en bona part, al retrat que fa March (2008, 26-28) del sistema educatiu de les Illes Balears: finançament insuficient, elevat nombre d'alumnes en risc de fracàs escolar i elevat percentatge d'abandonament escolar, manca de places i aules massificades en l'educació obligatòria, manca de places en el nivell de 0 a 3 anys i taxa d'escolarització baixa en els nivells de l'educació postobligatòria, acusat fenomen d'immigració i dualitat del sistema educatiu. Tanmateix, en la majoria d'aquests aspectes es pot veure l'evolució positiva de les dades durant aquesta dècada.

Les dades sobre el nombre de centres d'educació infantil i primària mostren l'augment indubtable en els darrers anys de les places escolars a tota l'illa d'Eivissa. La comunitat educativa ha fet palès, des de fa molts anys, el dèficit històric d'infraestructures, i sembla que les administracions públiques han tingut una certa capacitat de reacció. Tanmateix, tenint en compte l'increment de la població, aquest augment de places encara és insuficient i actualment encara existeixen centres en espera d'ubicació definitiva, aules prefabricades i grups massificats.

Es pot observar la tendència a l'ampliació de centres d'una línia a través de la creació d'una segona línia. Tot i que entenem la facilitat i la rapidesa amb què es poden crear places escolars ampliant centres ja existents, no ens sembla l'opció més recomanable ni que s'hagi de generalitzar ni prioritzar davant l'opció de l'ampliació de places gràcies a la creació de nous centres escolars. El fet d'ampliar un centre petit implica nombroses dificultats per a l'equip docent, que ha d'intentar que les noves incorporacions s'adaptin a la seva línia educativa i projecte de centre. A més, la gestió de la convivència i de la diversitat facilita la individualització de l'atenció en cas de comunitats educatives relativament petites i, atesa la seva existència, sembla més adient respectar-les i en tot cas construir-ne de noves més grans, si es considera adient. Però, des del principi, cal que la comunitat educativa pugui crear la seva identitat i iniciar la seva línia educativa amb aquestes característiques particulars.

En el nivell de 0 a 3 anys l'augment de centres i places escolars és significatiu, gràcies a l'impuls que el marc legal dóna a aquesta etapa, tot i que la necessitat de places no està coberta. La creació de nous centres d'educació secundària, tot i que s'ha iniciat, s'està fent a un ritme tan lent que fa que centres llargament sol·licitats encara siguin un projecte per realitzar. És contradictori que, des dels zero anys fins al final de l'educació obligatòria, les places escolars siguin insuficients i, en canvi, a l'educació postobligatòria, l'abandonament i la disminució de la taxa d'escolarització sigui alarmant. Aquest fet denota la necessitat de polítiques globals, més enllà de les educatives, que impliquin totes les administracions i la societat en general, per un canvi de la concepció de l'educació com a element primordial per a la millora de l'individu i de la comunitat.

L'oferta de Formació Professional també ha augmentat considerablement en aquesta dècada. Aquest augment de l'oferta coincideix amb la millora de la seva consideració social gràcies a l'impuls que ha tingut en les darreres reformes del sistema educatiu. Ara és important mantenir aquesta tendència i promoure aquest nivell per a la formació dels professionals que la societat pitiüsa necessita. Una economia basada en els serveis requereix professionals formats que permetin la seva qualitat i millora permanent. I més enllà d'aquest model econòmic, la Formació Professional també hauria de servir per ampliar el teixit productiu de les Illes i promoure una economia basada en la capacitat de creació i innovació i de generació de coneixement. No obstant això, cal destacar que s'observen mancances d'oferta, per exemple, per possibilitar la continuïtat per branques entre els CFGM i els CFGS i els CFGS i la universitat. Igualment, una mancança especialment cridanera és que no hi ha cap perfil professional relacionat amb la branca maritimopesquera. I, en general, s'observa una oferta limitada en relació amb la quantitat de famílies professionals que existeixen.

Els ensenyaments de règim especial també han presentat mancances històriques. A la fi al Conservatori de Música i Dansa se li ha donat la ubicació definitiva al centre de la ciutat, però l'Escola Oficial d'Idiomes encara està en espera d'un edifici propi, que permeti donar resposta a l'increment de demanda que està vivint els darrers anys. En ambdós centres es pot veure que l'oferta s'amplia al llarg de la dècada i que aquesta oferta progressivament té més demanda. Això ens permet observar la importància d'ampliar l'oferta i crear la possibilitat d'accés perquè, així, a la vegada, s'estimula la societat cap a la formació.

En tots els nivells del sistema educatiu s'observa l'increment de les places escolars en centres privats. La dualitat del sistema educatiu, tal vegada, ha estat un dels problemes menys acusats a les illes Pitiüses respecte de la resta de les Illes Balears. L'educació pública ha tingut, tradicionalment, el suport i el reconeixement social de la població illenca i l'educació concertada i privada tot just hi tenien una presència simbòlica. I és ara, precisament, en aquests moments en què l'educació pública està sofrint una pressió particular que dificulta el manteniment del nivell de qualitat, que la dualitat del sistema s'està incrementant. L'educació concertada i privada cobreix unes necessitats de demanda que existeixen i són legítimes, però l'educació pública és la que vertebra la societat i genera igualtat. És per això que, en aquests moments, l'escola pública hauria de ser el principal objectiu de l'Administració educativa abans que qualsevol altra opció, cosa que no hauria de ser difícil a Eivissa i Formentera perquè, precisament, és la nostra tradició i la nostra percepció genuïna de l'educació.

En relació amb la dualitat del sistema educatiu, podem comentar la presència de l'alumnat estranger. S'observa que el nombre d'aquests alumnes és molt més elevat en l'educació pública que en la concertada. Aquest aspecte, de nou, és injust en la repartició dels recursos entre els dos sistemes. Atès que l'escola concertada es manté gràcies a pressupost públic, és completament necessari i urgent que la distribució d'aquest alumnat sigui equitativa, que s'afavoreixi la diversitat en tots els centres i s'eviti, sobretot, la creació de guetos.

El que en aquests moments és especialment preocupant és l'efecte que la crisi econòmica pot tenir sobre el sistema educatiu. És preocupant que indicadors que havien tingut una millora progressiva els primers anys de la dècada analitzada, inverteixin la tendència ara. Són exemples

d'aquesta situació l'equip de suport a la llengua, inspecció, els camps d'aprenentatge o el Centre de Professorat d'Eivissa. Aquest darrer, per exemple, ha vist disminuït considerablement l'equip docent els darrers anys. Això té importants implicacions en la pràctica perquè tots els esforços per la modernització del sistema educatiu mitjançant la millora de la formació permanent corren greu perill. Els processos d'innovació pedagògica requereixen el suport de la formació permanent i, si aquesta es veu minvada, sens dubte, la innovació també minvarà.

També és important destacar que precisament és en aquesta dècada que es creen els consells escolars municipals i insulars, òrgans de participació de la comunitat educativa, entesa més enllà de l'àmbit del centre. La creació d'aquests consells escolars és l'evidència de la voluntat de l'Administració per escoltar la veu dels que vertaderament coneixen el sistema, la comunitat educativa que la viu, sigui quin sigui el rol des del qual ho fa. Tanmateix, de nou, tot i aquesta voluntat que s'ha de valorar, també cal reclamar que l'escolta de l'Administració sigui més activa i que l'Administració sigui capaç d'entendre les valoracions dels consells escolars municipals i insulars com a vinculants en el procés de presa de decisions final.

La Delegació Territorial d'Educació d'Eivissa i Formentera també ha estat objecte de debat en la comunitat educativa durant aquests deu anys d'*Anuari*. Sembla que a Eivissa i Formentera s'entén i es comparteix que hauria de ser una figura amb una capacitat d'acció equivalent a una direcció general. Però també sembla que a l'hora d'estructurar la Conselleria i les direccions generals que la formen, cap govern, des d'aquell intent de finals dels noranta, ho comparteix en la mateixa mesura. Coneixem que l'atribució de funcions pot ser conflictiva atès que hauria de ser una direcció general transversal a moltes altres, però, tanmateix, entenem que és urgent un canvi i una millora de la seva capacitat d'acció. Així doncs, des d'aquí, animam i convidam a qui pertoqui a fer un estudi del perfil que seria necessari i possible, tot partint d'algunes consideracions fetes ja per Fernández Otero (2010), a partir del qual, hi pugui haver una proposta seriosa i viable d'anivellació de la delegació amb una direcció general.

Fins aquí hem fet un retrat, en bona part negatiu, que destaca mancances, tot i que hem volgut remarcar l'evolució positiva dels indicadors valorats i hem mostrat la nostra preocupació pel seu futur en els propers cursos. Ara bé, com diu March (2006), tot i aquesta visió catastrofista del sistema, el cert és que està millor que no ha estat mai. Sens dubte, tenim un sistema educatiu modern, que entén l'educació com la formació integral de la persona, que busca formar per a la vida, que comprèn la diversitat i que entén que una societat capaç de generar coneixement tan ràpidament necessita una educació que formi en competències, sobretot per aprendre a aprendre al llarg de la vida. Coincidim amb Fernández Otero (2010) que un dels grans valors del sistema educatiu a Eivissa i Formentera és el seu professorat, que, per cert, en aquests moments tan difícils, demostrant professionalitat i compromís, és el que més defensa allò que és de tots, l'educació pública. Tot i les dificultats descrites fins aquí, el professorat als nostres centres educatius fa activitats extracurriculars; dissenya i implementa projectes que fan que l'alumnat investigui i creï el seu propi coneixement; participa en activitats proposades per altres organismes i institucions; treballa amb professorat d'altres centres de l'illa, de l'Estat o d'Europa; busca formules que permetin que els recursos limitats es distribueixin equitativament entre tot l'alumnat; integra la tecnologia per transformar la manera d'ensenyar i aprendre, i en definitiva, ofereix oportunitats d'aprenentatge als alumnes més enllà del llibre de text, l'aula i el centre.

Com es pot veure, res del que podem concloure ara difereix substancialment del que García Muñoz i Torres Mora (2005) i Fernández Otero (2010) ja concloïen en els seus respectius treballs sobre l'educació a Eivissa i Formentera en anteriors edicions de l'*Anuari*. Tot això ens porta a una nova reflexió entorn de la permanent situació d'insuficiència de recursos, en general, i de la qualitat del sistema educatiu a les illes Pitiüses. Passen els anys i les dècades i la comunitat educativa ha de dedicar els esforços, sobretot, a la demanda d'ampliació de places i, en definitiva, a la demanda d'accés a l'educació. Això fa que el debat sobre la qualitat educativa quedi relegat a un segon pla, quan en aquest moment de l'evolució del sistema democràtic espanyol, i ja ben entrat el segle XXI, hauria de ser el vertaderament important. No podrem parlar mai de qualitat en l'educació si no hi ha prou places escolars, si les aules estan massificades, les ràtios són excessives i els recursos limitats o no hi ha espai als centres per activitats multidisciplinàries. Ja és hora de superar aquest debat perquè les necessitats també estiguin superades i que cada administració responsable faci l'esforç necessari i puguem passar al nivell següent, aquell en què la prioritat ja és la qualitat del procés d'ensenyament-aprenentatge. Quan podrem parlar de currículum? Quan parlarem de metodologia i dels processos d'aprenentatge? Quan parlarem de la tecnologia al servei de la transformació del sistema educatiu? La veritable qualitat del sistema educatiu està en els processos i, perquè aquests siguin òptims, l'accés a l'educació per a tothom, en tots els nivells del sistema educatiu i en totes les etapes de la vida, ha d'estar garantit en primer lloc.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Consell Escolar d'Eivissa (2011). *Informe del sistema educatiu 2007-08*.

Consell Escolar d'Eivissa. *Informe del sistema educatiu 2011-12*. Esborrany.

Consell Escolar de les Illes Balears (2009). *Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2006-07*. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://ceib.caib.es/documentacio/informe_sistema_educatiu/2006_2007/arxius_ise_06_07/index.html>.

Consell Escolar de les Illes Balears (2010). *Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2007-08*. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://ceib.caib.es/documentacio/informe_sistema_educatiu/2007_2008/arxius_ise_07_08/index.html>.

Consell Escolar de les Illes Balears (2011). *Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2008-09*. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://ceib.caib.es/documentacio/informe_sistema_educatiu/2008_2009/INFORME_SISTEMA_EDUCATIU_ILLES_BALEARS_08_09.pdf>.

Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2012). *Oferta educativa de les Illes Balears. Curs 2012-13. Eivissa i Formentera*. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://www.caib.es/govern/archivo.do?id=1135195>.

Fernández Otero, E. (2010). «L'educació a Eivissa: dades, reflexions i perspectives de futur». Dins M. X. March (2010). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 38-66. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://www.colonya.com/i/ANUARI_2010.pdf>.

García Muñoz, M. A.; Torres Mora, V. (2005). «Aproximació a l'educació a Eivissa i Formentera». Dins M. X. March (2005). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg.150-171. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://www.colonya.com/i/ANUARI_2005.pdf>.

March, M. X. (2006). «Elements de reflexió per a l'anàlisi del sistema educatiu de les Illes Balears». Dins March i Cerdà (dir.) (2006). A*nuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg.14-41. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://www.colonya.com/i/ANUARI_2006.pdf>.

March, M. X. (2008). «El model educatiu de les Illes Balears i la seva dimensió socioeducativa: una perspectiva d'anàlisi i de comprensió». Dins March i Cerdà (dir.) (2008). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma. Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 18-44. [Consulta: 25 de juliol de 2013] <http://www.uib.es/depart/dpde/anuari_2008.pdf>.

Dades i reflexions en perspectiva: Menorca 2005-2013

Pere Alzina

RESUM

Aquest article analitza, amb dades, l'evolució del sistema educatiu de Menorca els darrers deu anys. Constata un augment significatiu de l'alumnat en totes les etapes educatives fins al curs 2012-13, el primer de la sèrie en què s'observa el primer decreixement. Estudia les dades d'alumnes nouvinguts i de l'alumnat amb necessitats educatives especials. Ofereix un petit resum de les principals innovacions que han introduït les escoles i els instituts, i exposa, novament, la necessitat urgent d'arribar a un gran pacte social per l'educació. Per acabar, exposa un seguit de línies de feina a mitjà i llarg termini.

RESUMEN

Este artículo analiza, con datos, la evolución del sistema educativo de Menorca durante los últimos diez años. Constata el importante crecimiento del alumnado en todas las etapas educativas hasta el curso 2012-13, el primero de la serie en el que se observa el primer decrecimiento. Estudia los datos de los alumnos inmigrantes y de los alumnos con necesidades educativas especiales. Ofrece un breve resumen de las principales innovaciones que se han ido introduciendo en las escuelas y institutos y se expone, nuevamente, la necesidad urgente de llegar a un gran pacto social por la educación. Para finalizar, expone un conjunto de líneas de trabajo a medio y largo plazo.

INTRODUCCIÓ

D'ençà la publicació de l'Anuari de l'educació de les Illes Balears, el 2004, han aparegut moltes dades i reflexions sobre el nostre sistema educatiu. L'Anuari s'ha convertit en una eina de feina, recerca i difusió d'investigacions, experiències i de vivències entorn de l'educació de consulta obligada a les nostres Illes. Ha tingut, des del primer moment, una gran sensibilitat per incloure dades i experiències de totes les illes Balears. En el cas de Menorca, podem dir que en les seves pàgines s'han recollit dades i experiències actualitzades que permeten que hom prengui decisions i formar-se una imatge més ajustada de la realitat, defugint tòpics i idees concebudes al marge de la ciència. És la primera vegada que disposem de dades actualitzades en curts períodes de temps d'ençà les primeres dècades del segle XX, quan els intel·lectuals reunits entorn de l'Ateneu de Maó recollien les dades de les escoles municipals i les taxes d'analfabetisme.

En aquest article, pretenem oferir una imatge en perspectiva d'aquests darrers cursos a Menorca tenint en compte els estudis que hem publicat a l'*Anuari*[1] i, basant-nos-hi, projectar-nos al futur, una tasca que no és gens fàcil.

[1] Vegeu: ALZINA SEGUÍ, PERE (2004). «L'educació a l'illa de Menorca: llums, reptes i ombres». A: Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2004. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 106-125. ALZINA SEGUÍ, PERE (2007). «Dades educatives de l'illa de Menorca: 2004-2007. Tendències i perspectives». A: Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2007. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 40-179. ALZINA SEGUÍ, PERE (2009). «Indicadors per a l'anàlisi del sistema educatiu de Menorca». A: Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2009. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 46-105.

Hem intentat oferir les dades més actuals, però no ens ha estat possible. Hem esperat algunes dades de la Conselleria que consideram bàsiques, però no ens han arribat. Concretament, ens referim a les dades d'avaluació, de promoció i titulació i d'altres de no tan rellevants, com el nombre de rutes i usuaris del transport escolar i el d'usuaris del servei de menjador escolar. La primera petició la férem el mes de maig i, després de molts d'intents, fins i tot amb la intervenció del Delegat territorial de Menorca, no ha estat possible aconseguir-les.

La majoria de les dades sí que provenen de la Delegació territorial d'Educació de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats del Govern de les Illes Balears. Des d'aquí volem agrair a qui fins ara n'ha estat el delegat, el senyor Julian Hernández, i especialment a la senyora Sara Prieto per les facilitats que ens ha donat per poder consultar els arxius i totes les dades de què disposa la delegació territorial; sense aquests documents, no hauríem pogut fer l'estudi.

Entenem que el procés de buidatge i triatge d'uns instituts en concret no deu ser una tasca fàcil, ja que són gestionats amb un programa que centralitza totes les dades, però creiem que els resultats per illes són tan interessants com les dades generals o per localitats. No disposar d'aquests resultats és una greu mancança per a aquest estudi, que pretén oferir una visió global de deu anys de dades educatives de Menorca.

Igualment, ens ha estat impossible obtenir les dades de matrícula de les escoles municipals (dibuix, pintura, música...), del nombre d'usuaris dels menjadors escolars i de les empreses que els gestionen, i de les de rutes i dels alumnes usuaris del servei de transport escolar. Cap d'aquestes dades no ens ha estat proporcionades.

Encapçalàvem l'estudi anterior a aquest (el de 2009) amb la publicació a les conclusions d'un projecte aprovat pel Consell Escolar de Menorca dia 2 d'abril de 2009, titulat *Un pacte per l'educació és possible: una proposta per encarar el futur.*[2] D'aleshores ençà, ha plogut i han succeït moltes coses. Aquella proposta per encarar el futur quedà diluïda en poc més que res: les forces polítiques no mogueren fitxa; hi va haver eleccions, van canviar les majories i la proposta continua penjada en aquesta immensa teranyina dita Internet i, lògicament, oblidada. A final d'aquest curs, ha sorgit, d'un ampli col·lectiu de professors i professores no agrupats en cap associació concreta, però que tenen el suport del Moviment de Renovació Pedagògica de Menorca i la Plataforma en Defensa de l'Escola Pública, una il·lusionant iniciativa per aconseguir un pacte per l'educació.[3] Aprofundirem en aquest tema a les conclusions. El tema que deixem damunt la taula és que oferim moltes dades, reflexions i moltes anàlisis que permeten prendre moltes decisions ajustades, pensades i adequades a les necessitats detectades, però, com que ningú no les pren i el sistema educatiu pateix unes disfuncionalitats que ningú no resol, sorgeixen problemes nous que exigeixen solucions noves que han de néixer de la innovació.

Aquest estudi aporta dades bàsiques de l'escolarització en totes les etapes educatives, les ràtios de professors i alumnes, la comparació entre centres públics i concertats, l'evolució de l'alumnat

[2] Vegeu: <http://www.cemenorca.org/2009/04/> [llegit l'1 d'agost de 2013].

[3] Vegeu: <http://menorcaedu21.blogspot.com.es/> [llegit l'1'agost de 2013].

nouvingut i del nombre d'alumnes amb necessitats educatives especials, la matrícula al batxillerat i als cicles formatius de grau mitjà i superior, el nombre d'estudiants als estudis de règim especials a les escoles de persones adultes i unes conclusions. Totes les dades inclouen la perspectiva evolutiva, que intenta abastar des del curs 2004-05 al 2012-13, sempre que n'hem tingut dades; en alguns casos, us trobareu espais en blanc i en d'altres podreu veure que la sèrie comença a un curs diferent; la recerca de les totes les dades ha implicat un esforç notable que no sempre ha estat correspost amb la seva obtenció.

Les fonts principals provenen de les estadístiques internes facilitades per la Delegació territorial d'Educació de la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats del Govern de les Illes Balears a Menorca, actualitzades el mes de juliol de 2013, entre les quals destaquem:

- L'estadística amb dades d'escolarització per centres, municipis i titularitat dels cursos 2012-13, 2011-12 i 2010-2011

- Les estadístiques sobre alumnes immigrants, per etapes, municipis i titularitat

- L'estadística de professors dels centres de Menorca

- Els informes del Consell Escolar de Menorca: «Informe 1/2007 sobre la situació educativa de Menorca. Curs 2004-05»; «Informe 1/2008 sobre la situació educativa de Menorca. Curs 2006-07»; «Informe 1/2009 sobre la situació educativa de Menorca. Curs 2007-08»; «Informe 2/11 sobre la situació educativa de Menorca. Curs 2009-10»[4]

- Memòria del CES, titulada *La economia, el trabajo y la sociedad de les Illes Balears*[5]

- Ens hem basat en molts articles i estudis publicats aquests deu anys a l'*Anuari*, ja que, com hem dit, s'ha convertit en un important arxiu de dades actualitzades sobre educació a les nostres illes

Esperem que aquest estudi, amb totes les seves limitacions, pugui servir per debatre opcions de millora basades en dades i no en suposicions i sensacions efímeres. Per prendre decisions, cal conèixer i interelacionar moltes variables d'un sistema enormement complex. Qualsevol resposta simple a la complexitat acaba generant més problemes dels que pretén solucionar. Per prendre decisions de futur, ens calen dades fonamentades, estudis seriosos i contrastats, veus divergents i consensos en l'heterogeneïtat. Així i tot, les nostres alternatives sempre estaran sotmeses a canvis en funció dels resultats, per tant, les nostres alternatives seran humils, restaran obertes al debat i al canvi. En les ciències socials i ara també en les ciències, totes les veritats són relatives i contínuament estan sotmeses a canvis, per tant, no hi ha dogmes ni imposicions, sinó que hi ha explicacions raonades sotmeses a contrast públic contínuament. L'única via per avançar és mitjançant el diàleg i cooperació.

[4] Vegeu: <http://www.cemenorca.org/informes/> [llegit l'1 d'agost de 2013].

[5] Vegeu: <http://ces.caib.es/www/cd_memoria2011/data/menu_castellano.html> [llegit l'1 d'agost de 2013].

MATRÍCULA PER MUNICIPIS I ETAPES EDUCATIVES

Per estudiar el creixement de la població escolar de l'illa hem seleccionat quatre cursos: 2004-05, 2007-08, 2010-11 i 2012-2013. Igualment, disposem de l'evolució completa de la població escolaritzada al llarg de tota la seqüència, en la qual queda demostrat un increment important de gairebé 2.500 alumnes repartits en totes les etapes educatives i estudis de règim especial. Aquest increment és molt elevat, tenint en compte la manca d'infraestructures que patia l'illa des de temps enrere. Els problemes de sobresaturació i d'aules prefabricades es patien a Maó, Sant Lluís, Alaior i, en menor mesura, al Mercadal. Els tres darrers cursos han obert tres noves escoles als municipis de Maó (CEIP Maria Lluïsa Serra), Alaior (CEIP Mestre Duran) i Sant Lluís (CEIP Sant Lluís 2, a l'espera encara d'una denominació final), que han pal·liat en bona mesura les mancances de plaça d'aquests municipis. El municipi del Mercadal ha començat els tràmits per construir un altre centre d'infantil i primària, però encara són a les beceroles, ja que encara no s'ha lliurat el terreny a la Conselleria.

Entre els cursos 2004-2005 i 2007-08, la població escolaritzada augmenta en 1.110 alumnes. És el període durant el qual s'han d'habilitar moltes aules prefabricades i molts centres han de desdoblar grups o augmentar les ràtios. Això mateix succeeix els cursos 2007-08 i 2010-11, en què l'increment torna a ser de més d'un milenar d'alumnes.

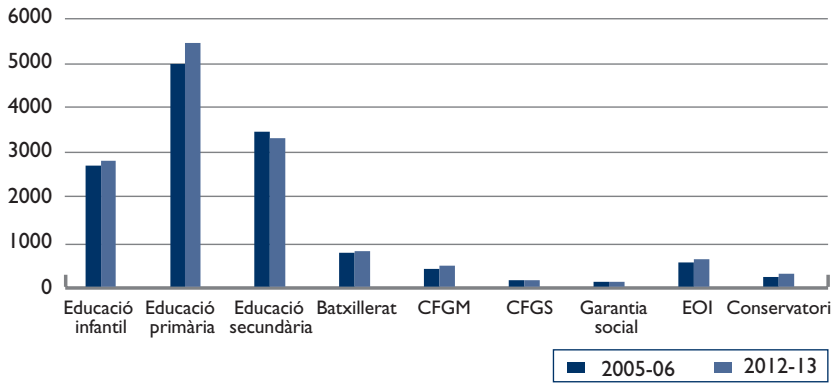
Hem de pensar que entre el curs 2005-06 i el 2010-11 la població escolaritzada augmenta en prop de 2.000 alumnes, i això significa la possibilitat d'omplir quatre noves escoles d'infantil i de primària amb prop de més de 500 alumnes cada una. Entre el curs 2010-11 i el 2012-13, s'inauguraran tres escoles, que, lògicament, pal·liaran en part la gran necessitat d'espais generat per l'augment de la població escolar.

Quadre 1. Variació per etapes educatives curs 2005-06 curs 2012-13

	2005-06	2012-13	Diferència
Educació infantil	2693	2810	117
Educació primària	4939	5613	674
Educació secundària	3452	3636	184
Batxillerat	752	946	194
CFGM	391	768	377
CFGS	147	304	157
Garantia social	105	195	90
EOI	531	899	368
Conservatori	222	257	62
TOTALS	13232	15428	2223

En aquesta taula comparativa podem comprovar que el creixement total de la població escolaritzada és de 2.223 alumnes entre els cursos 2005-06 i 2012-13.

GRÀFIC I: VARIACIÓ PER ETAPES EDUCATIVES



Constatam creixements importants a l'educació primària i secundària, i no tan significatius a batxillerat; importants i notables, als cicles formatius de grau mitjà, i molt importants, els dos darrers cursos a l'Escola Oficial d'Idiomes a causa de les directrius del Govern de les Illes Balears d'exigir el nivell B2 d'anglès als professionals de l'educació.

QUADRE 2. CREIXEMENT PER MUNICIPIS 2005-06 2012-2013

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Sant Lluís	453	549	579	577	577	589	593	588
Es Castell	458	487	484	489	471	477	470	440
Maó	5647	6025	6119	6350	6518	6664	6851	6760
Alaior	1250	1251	1263	1259	1282	1329	1335	1354
Es Mercadal	187	243	235	245	254	277	293	283
Fornells	55	45	53	41	35	33	35	34
Es Migjorn	100	108	113	117	117	122	112	112
Ferreries	852	834	865	857	889	874	869	874
Ciutadella	4230	4429	4557	4701	4748	4832	5001	4983
TOTAL	13232	13971	14268	14636	14891	15197	15559	15428

Ara bé, si ens fixem en l'evolució curs per curs, des del 2005-06 constatem una línia ascendent progressiva en tots els municipis, excepte Ferreries, el Migjorn Gran i el Castell, i també al nucli de Fornells, dependent del municipi del Mercadal. La població escolaritzada creix fins que, el curs 2011-12, arriba a la xifra que sembla el seu sostre, 15.559 alumnes, ja que el curs següent, és a dir, el curs que ara acabem, el 2012-13, es produeix la primera baixada de la dècada que estudiem i passa de 15.559 alumnes a 15.428. És un descens molt poc significatiu (131 alumnes), però és el primer que es produeix. Potser marcarà el començament d'una nova etapa.

Per tant, podem afirmar que, en plena crisi econòmica i social, que començà devers l'any 2008, les escoles i els instituts de l'illa han augmentat el nombre d'alumnes fins al curs actual, 2012-2013.

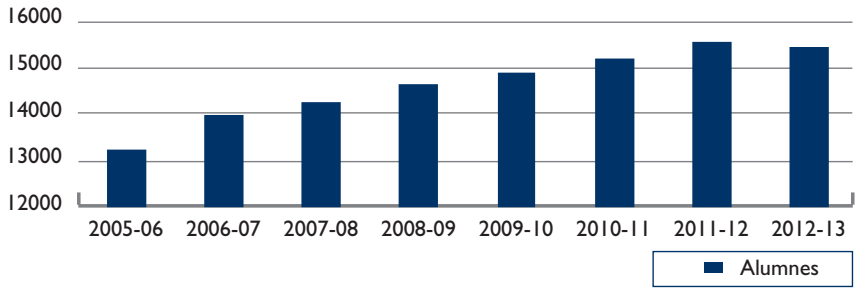
Aquesta dada és molt important i cal tenir-la en compte, ja que el sistema educatiu ha de complir una tasca social que va més enllà de l'educativa i que es demostra molt més en èpoques de crisi que de bonança.

Per municipis, podem destacar el fort increment de població escolar a Maó, un increment moderat a Ciutadella i increments progressius a Sant Lluís, Alaior i el Mercadal, mentre que la resta de municipis presenten petites variacions a l'alça o a la baixa poc significatives.

QUADRE 3. CREIXEMENT PER MUNICIPIS 2005-06 2012-2013

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Alumnes	13232	13971	14268	14636	14891	15197	15559	15428

GRÀFIC 2: MATRÍCULA A LES ESCOLES INFANTILS



MATRÍCULA A LES ESCOLES D'EDUCACIÓ INFANTIL (0-3 ANYS)

Una de les etapes que més ha patit els estralls de la crisi social i econòmica és l'educació infantil, concretament el cicle de 0-3 anys. El curs 2008-09, coincidint amb la punta màxima de matrícula d'altres ensenyaments, les escoles d'educació infantil assoleixen una matrícula de 1.626 fillets i filletes, xifra que representa un dels percentatges més elevats de tot l'Estat en relació amb la població total d'aquesta franja d'edat.

Menorca ha estat capdavantera a l'hora d'oferir un model d'escola infantil de qualitat, que coordina els programes i accions entre totes les escoles i porta a terme una formació intensa i coherent per part de les educadores i famílies. El model d'escola infantil de Menorca ha estat estudiat per altres comunitats i ha generat múltiples articles en revistes científiques i de divulgació dedicades a l'educació. En la gestació d'aquest model, hi ha tingut un paper destacat l'equip d'atenció primerenca, els ajuntaments i el Consell insular. Hores d'ara, el model perilla per moltes qüestions. Primer de tot, pel descens de matrícula: en quatre cursos escolars, hem passat de 1.626 alumnes matriculats a 1.206, 420 alumnes menys, la qual cosa ha provocat el tancament de moltes aules a diverses escoles i que moltes educadores perdessin el lloc de treball. A moltes famílies, els dos progenitors han quedat desocupats i no podien pagar les quotes de les escoles de 0-3 anys, i d'altres que no tenen situacions tan desfavorides (amb un membre desocupat) han optat per deixar els fills i filles amb els avis per

estalviar-se els quotes de les escoles infantils. Tot plegat ha estat un autèntic daltabaix en el disseny i model d'escola treballat al llarg de molts anys.

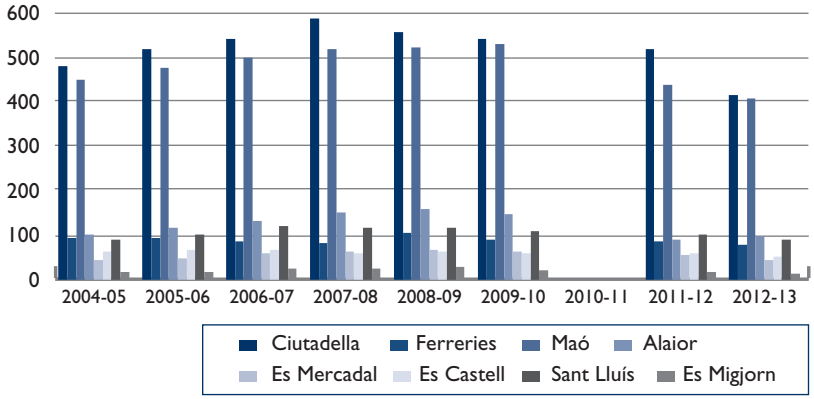
El model d'escola infantil no solament treballa dins les aules aplicant una metodologia coherent i innovant, sinó que també porta a terme uns excel·lents programes d'enfortiment de les capacitats educatives de les famílies, com són: el massatge infantil, els espais familiars, l'educació rural, el programa Avis, i la música, dansa i teatre, que han tingut una àmplia participació per part de les famílies i la societat. Darrerament, davant de la nova situació generada, s'ha dissenyat un altre programa per facilitar l'entrada dels fillets i les filletes que no poden anar a l'escoleta, que consisteix a obrir gratuïtament les portes durant tres o quatre dies amb l'objectiu de familiaritzar-los amb l'entorn educatiu escolar.

Això a banda, s'han emprès accions per garantir la viabilitat del model amb els ajuntaments i el Consell insular, ja que, d'acord amb les possibles noves reestructuracions, els ajuntaments i els consells podrien perdre una part de les seves competències, entre les quals, l'educació, per ser centralitzades pel govern autonòmic o pel central.

Quadre 4. Evolució matrícula escoles educació infantil per municipis

	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Ciutadella	483	518	544	587	560	543		519	418
Ferreries	96	95	85	81	105	92		86	80
Maó	451	477	499	520	523	530		441	409
Alaior	102	117	131	152	160	147		92	98
Es Mercadal	46	48	60	63	68	65		54	44
Es Castell	63	69	69	61	62	60		58	52
Sant Lluís	92	103	121	116	119	111		100	90
Es Migjorn	18	18	26	27	29	23		17	15
	1351	1445	1535	1607	1626	1571		1367	1206

Gràfic 3: Evolució matrícula EI per municipis



Com podem observar, ens ha estat impossible obtenir les dades del curs 2010-11, ja que, com hem comentat a la «Introducció», la recollida de dades ha estat un procés força difícil i al darrer moment no hem pogut obtenir les que ens mancaven a causa dels canvis sobtats que hi ha hagut a la Delegació territorial d'Educació de Menorca.

Per municipis, podem destacar la forta caiguda de matrícula de Maó, Ciutadella i Alaior i el manteniment, amb oscil·lacions, a Ferreries, al Mercadal, al Castell, a Sant Lluís i al Migjorn Gran.

LA FORMACIÓ PROFESSIONAL DE GRAU MITJÀ I GRAU SUPERIOR

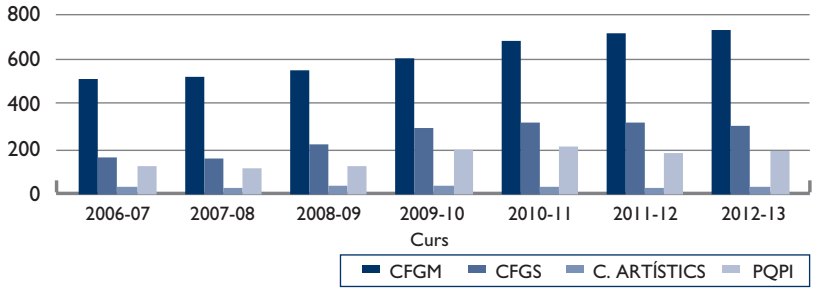
La matrícula a la Formació Professional ha augmentat progressivament, mentre que l'oferta de cicles s'ha ampliat molt lentament. Un augment de 216 alumnes en sis anys als cicles formatius de grau mitja podem dir que és un augment discret, com també ho són els 139 alumnes més als cicles formatius de grau superior i una oferta també limitada. Hores d'ara, sembla que la matrícula tendeix a disminuir novament als cicles de grau superior.

Els cicles artístics mantenen el nombre de matriculats, i els programes de garantia social (inicialment) i els de qualificació professional inicial (PQPI) creixen progressivament amb oscil·lacions. Aquests programes han significat una sortida per a molts alumnes que quedaven sense títol o estaven en risc de no obtenir-lo, alhora que han assolit un mínim reconeixement professional.

Quadre 5. Formació professional de grau mitjà i de grau superior

	Curs 2006-07	Curs 2007-08	Curs 2008-09	Curs 2009-10	Curs 2010-11	Curs 2011-12	Curs 2012-13
CFGM	515	523	552	607	686	718	733
CFGS	165	162	222	295	318	318	304
C. ARTÍSTICS	32	27	37	40	32	30	35
PQPI	126	115	125	199	215	185	195
TOTALS	838	827	936	1141	1251	1251	1267

Gràfic 4: Formació professional. Evolució



L'oferta de cicles formatius es concentra en tres centres: l'IES Maria Àngels Cardona, de Ciutadella, l'IES Cap de Llevant i l'IES Pasqual Calbó i Caldés, de Maó; els altres —l'IES Josep Miquel Guàrdia, d'Alaior, l'IES Josep Maria Quadrado, de Ciutadella, l'IES Biel Martí, de Ferreries i l'IES Joan Ramis i Ramis, de Maó— imparteixen un o dos cicles, com a màxim. Darrerament, s'ha parlat de la necessitat de concentrar tota l'oferta de Formació Professional en un gran centre, seguint el model basc, però és una proposta que no s'ha debatut suficientment i hores d'ara és una utopia.

L'oferta actual de cicles formatius de grau mitjà és la següent:

- Gestió administrativa
- Conducció d'activitats físiques i esportives en el medi natural
- Producció agroecològica
- Producció agropecuària
- Jardineria i floristeria
- Explotacions agràries extensives
- Equips d'instal·lacions electrotècniques
- Instal·lacions elèctriques i automàtiques
- Mecanització
- Cuina i gastronomia
- Serveis de restauració
- Sistemes microinformàtics i xarxes
- Perruqueria
- Perruqueria i cosmètica capil·lar
- Muntatge i manteniment d'instal·lacions de fred, calor, climatització i producció de calor
- Electromecànica de vehicles
- Farmàcia i parafarmàcia
- Cures auxiliars d'infermeria
- Atenció sociosanitària
- Electromecànica de vehicles automòbils

L'oferta de cicles formatius de grau superior és la següent:

- Gestió i organització de recursos naturals i paisatgístics
- Administració i finances
- Animació d'activitats físiques i esportives
- Instal·lacions electrotècniques
- Sistemes electrotècnics i automatitzats
- Guia, informació i assistències turístiques
- Administració de sistemes informàtics en xarxa
- Manteniment d'instal·lacions tèrmiques i de fluids
- Prevenció de riscos professionals
- Educació infantil

A l'Escola d'Art, s'imparteixen dos cicles de grau mitjà: el de procediment de joieria artística i el d'autoedició.

Vist en perspectiva, l'oferta actual és variada i abasta molts de camps de l'activitat comercial i industrial. A més, si revisem les matrícules, no sempre s'omplen tots els cicles, encara que n'hi ha alguns que sempre queden amb alumnes en espera. Lògicament, l'oferta es podria ampliar, però també haurien de rotar les especialitats per no col·lapsar el mercat amb determinades titulacions, com ha passat darrerament amb el cicle formatiu de grau superior en educació infantil, que, juntament amb el grau universitari d'educació infantil impartit a la Seu de la UIB a Menorca, han llançat molts titulats al mercat i ara tenen molt poques possibilitats d'accedir a un lloc de treball.

EL BATXILLERAT

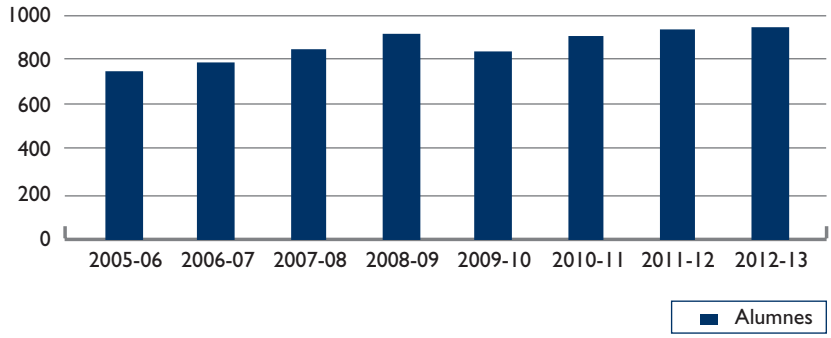
Al batxillerat, el creixement no és tan evident com en Formació Professional ni tampoc té una línia creixent contínua, com podem observar al gràfic. Les oscil·lacions poden tenir múltiples explicacions: la punta del curs 2008-09 coincideix amb una punta d'alta matrícula en totes les etapes; la punta màxima del curs 2012-13 coincideix en el moment en què hi ha el primer descens de matrícula general en la sèrie i podria ser atribuïble a les dificultats d'accés al món laboral, tot i que hem de considerar aquestes hipòtesis com a simples suposicions, ja que no tenim cap dada i ni cap prova que ens permetin corroborar-les.

Una de les dades que ens ha estat impossible obtenir ha estat la distribució entre les modalitats de batxillerat. Sabem, gràcies a les dades del curs 2009-10, que la modalitat que té més matriculats és la d'Humanitats i Ciències Socials; al segon lloc, s'hi situa la modalitat Científica i Tècnica, i, al tercer lloc, a distància, l'Artística.

Quadre 6. Batxillerat

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Alumnes	752	787	850	918	835	904	939	946

Gràfic 5: Batxillerat. Evolució



Si ens centrem en aquestes dades, és bo de fer suposar que, quan acaben la secundària obligatòria, més d'un milenar d'alumnes no segueixen estudis postobligatoris. Amb les dades del darrer curs i fent un exercici arriscat, tenim 3.636 alumnes matriculats a la secundària obligatòria; 946, al batxillerat; 768, als cicles formatius de grau mitjà; 304, als cicles formatius de grau superior, i 195 alumnes, als PQPI; en total, 2.213 alumnes. Si això és així, hi ha 1.423 alumnes que surten del sistema educatiu sense cap titulació postobligatòria i suposam que han obtingut el títol de la secundària obligatòria. Sabem que aquestes xifres són una simple especulació, però indiquen que molts dels nostres joves deixen els estudis en la franja de 16 anys a 18, una disfunció que ha de millorar urgentment, si realment volem una societat més competent.

ALUMNES AMB NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS

L'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials ha estat un dels reptes més importants dels centres educatius i del propi sistema, i continua essent-ho. Les propostes inclusives s'han generalitzat, però el camí per assolir estàndards inclusius van molt més enllà d'una atenció personalitzada.

La legislació actual entén com a alumnes amb necessitats educatives especials els que presenten algunes de les característiques següents: deficiència sensorial, discapacitat motora, trastorns de l'espectre autista, dèficit cognitiu, trastorns emocionals greus, problemes greus de conducta, alumnes amb altes capacitats i alumnes amb dificultats específiques d'aprenentatge (DEA).

Durant els anys que estudiem, hi ha hagut un increment notable d'alumnes amb necessitats educatives especials. Hem passat de 361 alumnes el curs 2005-06 a 569 el curs 2012-13, amb una punta màxima el curs 2008-09, en què també hi va haver puntes del nombre d'alumnat nouvingut i del total. El curs 2005-2006, l'increment és molt notable: 301 alumnes més diagnosticats com a persones amb necessitats educatives especials. A partir d'aquest curs, el nombre comença a minvar molt lentament i dels 662 es passa a 569, una disminució de 93 alumnes.

Si tenim en compte les tipologies assenyalades que inclouen el concepte de necessitats educatives especials, un augment de gairebé 300 alumnes en quatre cursos escolars és una dada que ens hauria de preocupar. Si bé és cert que amb el temps hem millorat els sistemes de detecció de disfuncions i ha augmentat sensiblement la sensibilitat social entorn a la discapacitat, també ho és que els plantejaments metodològics inclusius han millorat notablement l'atenció a tots els alumnes treballant en grups cooperatius heterogenis. Si això fos així, les conseqüències d'aquests plantejaments haurien de ser de menys preocupació per la diferència o per la discapacitat i fer més incidència en els plantejaments metodològics capaços d'atendre grups heterogenis.

Creiem que, tot i que hi ha experiències valuoses, els plantejaments inclusius no s'han generalitzat, mentre que sí que ha augmentat molt la sensibilització social envers les disfuncions entre les famílies que tot d'una acudeixen a algun professional quan el fill no arriba a les fites proposades o simplement no arriba a les fites que alguns dels companys han assolit. Els professionals de l'educació també són més sensibles i, davant el més mínim dubte, demanen suport o deriven el cas als serveis

especialitzats en detecció i diagnòstic. Aquests serveis estan saturats de feina i no poden atendre la demanda que els arriba de les escoles.

Per tant, ens hem de plantejar seriosament una pregunta, amb tot el respecte envers les famílies, el professorat i l'equip que ha diagnosticat: no sobrediagnostiquem deficiències o discapacitats pressionats socialment, perquè tothom vol assolir els estàndards de normalitat? No medicalitzem excessivament alguns fillets i filletes que podrien respondre perfectament en un entorn més inclusiu i amb unes metodologies més adients, com s'ha demostrat arreu del món?

El diagnòstic implica més personal de suport. Bé, podem dir que més alumnes amb necessitats educatives especials implicava més professorat de suport, però aquesta regla ja no funciona, a causa de la forta reducció de professorat aplicada per la Conselleria. El problema és que molts d'aquests professors de suport treballen al marge de les aules en petits grups o de manera individual, i sovint sense coordinació amb el professor d'aula per causes molt diverses. Aquest suport individualitzat allunya determinats alumnes dels projectes que es porten a terme a la classe i minven la possibilitat d'emprendre metodologies inclusives.

Sempre hi haurà persones que tindran alguna dificultat d'aprenentatge en alguna matèria, però, si cerquem alternatives de suport extern a aquestes mancances, podria arribar un moment en què a la classe solament hi quedessin els alumnes que progressessin adequadament en totes les àrees de coneixement, mentre que la resta rebria atenció individualitzada de maneres diverses i en horaris diferents.

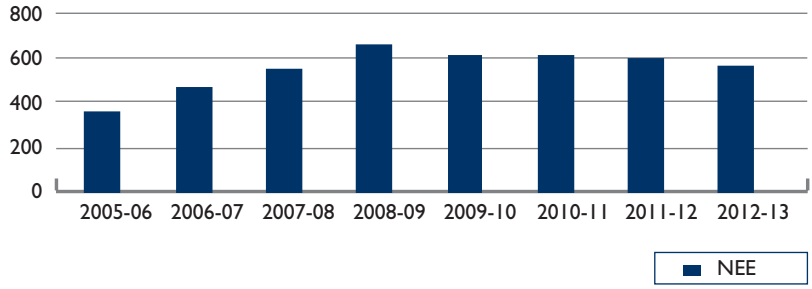
Lògicament, aquest no és el camí. Si bé un diagnòstic ben fet pot ajudar i orientar, la clau d'una atenció adequada és una classe heterogènia amb plantejaments inclusius, en la qual els alumnes treballen de manera cooperativa amb múltiples materials i diversos suports per facilitar la comprensió.

Crec que aquesta reflexió l'haurien de fer tots els centres una vegada que hagin constatat el notable creixement d'alumnes amb necessitats educatives especials.

Quadre 7. Número alumnes amb NEE per cursos

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
NEE	361	474	554	662	616	617	599	569

Gràfic 6: Alumnes amb NEE



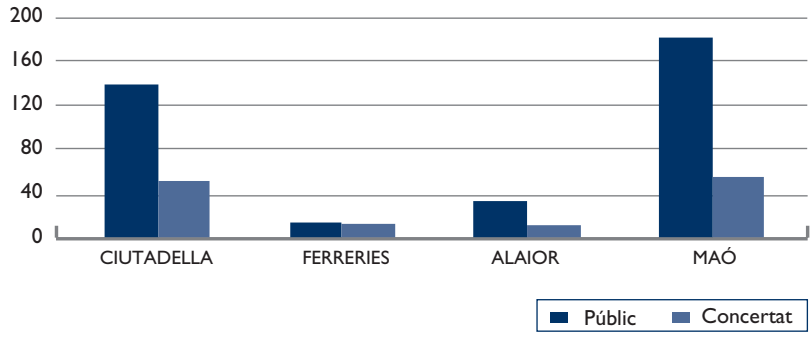
El repartiment d'alumnes entre els centres públics i els concertats està molt desequilibrat i aquesta situació es manté al llarg dels cursos. La pública concentra dues terceres parts de l'alumnat amb necessitats educatives especials, mentre que els centres concertats acullen el terç restant. Entre el curs 2003-04 i el 2012-13 augmenta lleugerament el nombre d'alumnes amb NEE a la pública, amb la conseqüent baixada a la concertada, excepte al municipi de Ferreries, on la pública i la concertada acullen gairebé el mateix percentatge d'alumnat amb NEE, i el darrer curs que hem estudiat, l'escola concertada acull més alumnes amb NEE que la pública.

La realitat és que els centres públics disposen de més personal qualificat que els concertats per atendre els alumnes amb necessitats educatives especials. Per aquest motiu, molts alumnes són derivats a les escoles públiques des de petits, pensant en una atenció més bona i més qualificada.

Quadre 8. Necessitats educatives especials per municipis i titularitat 2012-13

	Públic	Concertat	Totals
CIUTADELLA	138	51	189
FERRERIES	13	12	25
ALAIOR	33	11	44
MAÓ	180	55	235
	364	129	493

Gràfic 7: NEE per municipis. Titularitat



L'acolliment i atenció als alumnes amb necessitats educatives especials ha estat un gran repte que hem superat amb un èxit notable, acompanyat d'una elevada sensibilitat social de les famílies per un model inclusiu. El problema greu d'aquestes persones arriba quan acaben l'escolaritat obligatòria i es troben en una societat sensibilitzada, però poc disposada a col·laborar i encara menys a fer-se càrrec de persones amb discapacitat. Hem pogut ser testimonis de recorreguts personals poc encoratjadors, de passar d'un curs a un altre i acabar a la Fundació de Persones amb Discapacitat ben atesos, però molt lluny de la plena integració que havien viscut i per la qual havien treballat durant tota l'escolaritat obligatòria. Aquest és un repte social nou i important, si realment volem que la inclusió sigui una realitat més enllà de l'escola.

EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT NOUVINGUT

Un dels reptes de la dècada ha estat l'atenció als alumnes nouvinguts en un sistema educatiu no preparat per rebre un increment tan notable d'alumnes procedents de cultures i llengües diferents; l'escola i la formació del professorat mai no s'havia preocupat pel que significava aquest nou repte inclusiu. Un conjunt de centres havien innovat i havien adaptat els seus programes i recursos per acollir els alumnes amb necessitats educatives especials i han tingut èxits molt importants, constatats socialment. La inclusió educativa estava encaminada a convertir-se en una realitat, tot i que inclusió és més un camí que una fita final concreta.

Just quan van començar a arribar alumnes nouvinguts, els col·lectius més sensibilitzats de professorat van anar a cercar experiències profitoses en el camp de l'atenció a les persones nouvingudes, ja que en altres comunitats ja havien començat a afrontar aquest procés, concretament a Catalunya. Aquí, a les Illes, i a Menorca concretament, a través del Centre de Professors i Recursos i mitjançant un conjunt de programes d'acollida i de suport al professorat (com, per exemple, el programa PAIRE[6] o l'inicial programa PALIC[7]) que amb poc temps donaren bons resultats, s'aconseguí que, a poc a poc, els professionals de les Illes guanyessin seguretat i recursos per afrontar la difícil tasca de gestionar una aula multicultural.

De fet, amb poc temps es varen viure experiències rellevants que van acabar en ponències a congressos i seminaris. Per tant, podríem afirmar que el sistema públic de Menorca havia aconseguit, novament, superar un nou repte important: acollir tot l'alumnat nouvingut després que ho hagués aconseguit amb un èxit notable amb els alumnes amb necessitats educatives especials. No podem caure en triomfalismes, però. Si bé és cert que vam aconseguir atendre molt millor tot l'alumnat nouvingut i que ens vam dotar d'unes eines, materials i recursos valuosos per front al nou repte, també ho és que no tots els alumnes han aconseguit el títol d'educació secundària obligatòria, que n'hi ha molts que acaben en els programes de Formació Professional inicial (PQPI) i que solament la meitat dels qui passen pel sistema obligatori (primària i secundària) accedeixen a la formació postobligatòria, tot i que la presència d'alumnat nouvingut al batxillerat i als cicles formatius ha augmentat any rere any.

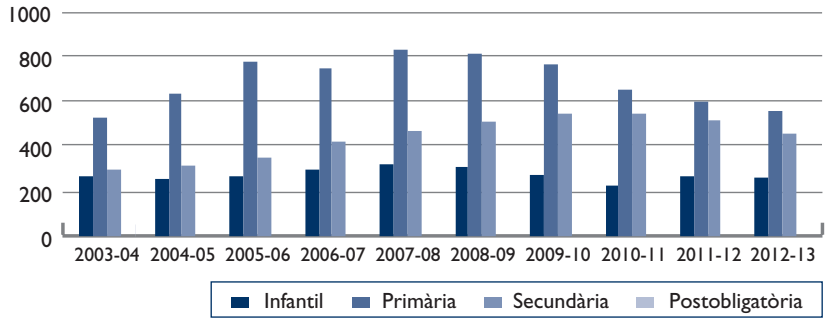
Quadre 9. Evolució alumnat immigrant per etapes i per cursos

	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Infantil	263	249	263	291	318	304	270	220	260	255
Primària	522	626	767	734	819	801	754	644	593	552
Secundària	294	312	344	412	459	500	540	540	508	449
Postobligatòria	54	65	78	105	116	127	159	185	209	209
TOTALS	1133	1252	1452	1542	1712	1732	1723	1589	1570	1465

[6] Vegeu: <http://www.caib.es/govern/archivo.do?id=661943> [llegit el 25 de juliol de 2013].

[7] Vegeu: <http://grup11interculturalitat.wikispaces.com/Interculturalitat+a+les+Illes+Balears+(p.5)> [llegit el 25 de juliol de 2013].

Gràfic 8: Evolució alumnat immigrant



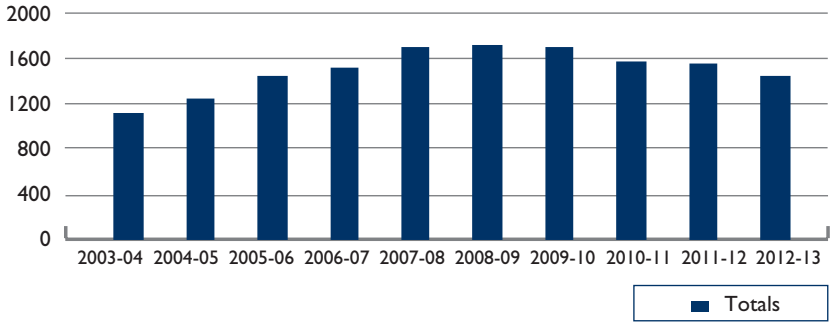
En aquest gràfic podem observar que la punta màxima d'alumnes nouvinguts acollits pel sistema educatiu de Menorca és el curs 2008-09, amb 1.732 alumnes. A partir d'aquest curs, el col·lectiu decreix: 267 alumnes nouvinguts menys en quatre cursos escolars; en aquest cas veiem els efectes de la crisi econòmica i social que colpeja greument els col·lectius més desfavorits o més dèbils.

Per etapes, a l'educació infantil la darrera xifra de matriculats és la més baixa de la seqüència, més que la del curs 2003-04. A l'etapa de primària, s'arriba al màxim el curs 2007-08, mentre que a la secundària s'hi arriba al curs 2010-11, a partir del qual comença a decréixer. A l'etapa postobligatòria, observam un increment molt notable i, de moment, no hi ha hagut caiguda. L'increment és molt important, però hem de tenir en compte els alumnes que acaben la secundària i la primària: hi ha una gran bossa d'alumnes que no continua estudis, tot i que, si mirem exclusivament el darrer curs escolar, podem dir que la meitat dels alumnes matriculats a l'educació secundària continuen estudis en l'etapa postobligatòria, i això, si es mantingués i cresqués progressivament, seria una dada força important.

Quadre 10. Evolució alumnat immigrant total per cursos

	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Totals	1133	1252	1452	1542	1712	1732	1723	1589	1570	1465

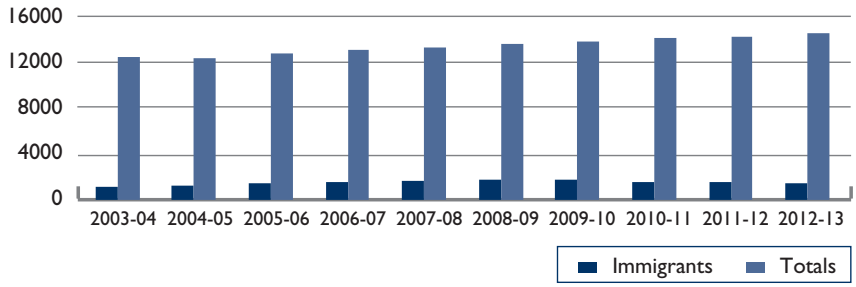
Gràfic 9: Evolució alumnat immigrant per cursos



Quadre 11. Percentatge alumnat immigrant sobre el total de la població

	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Immigrants	1133	1252	1452	1542	1712	1732	1723	1589	1570	1465
Total	12585	12425	12862	13151	13365	13687	13951	14194	14363	14609
%	9,00%	10,07%	11,28%	11,72%	12,08%	12,65%	12,35%	11,19%	10,93%	10,03%

Gràfic 10: Percentatge alumnat immigrant



Menorca ha rebut i acollit un gran nombre d'alumnat nouvingut, però en cap cas el sistema no s'ha col·lapsat, com ha passat a altres llocs i zones turístiques de les Illes, Catalunya o del País Valencià. La punta màxima d'alumnat nouvingut va ser el curs 2007-08, amb 1.732 alumnes d'un total de 13.687 de població escolar, xifra que representa un 12,65% del total. A partir d'aquest curs, el percentatge disminueix progressivament de la mateixa manera en què havia pujat, fins arribar al 10,03% del curs 2012-13, i torna, per tant, al percentatge del curs 2004-05.

Un 12,65% és un percentatge que, si està equitativament ben repartit, és possible atendre'l d'un manera adequada. El problema és que entre municipis ja hi ha diferències importants: Maó i el Castell presenten percentatges que arriben a un 15% i 16% en funció de l'etapa o del curs escolar, i en cap cas no baixen d'un 14%. Hi ha altres municipis, com el Migjorn Gran (entre un 2% i un 3%) o Ferreries (entre un 4% i un 5%), que acullen poca població nouvinguda i el percentatge es manté al llarg dels cursos.

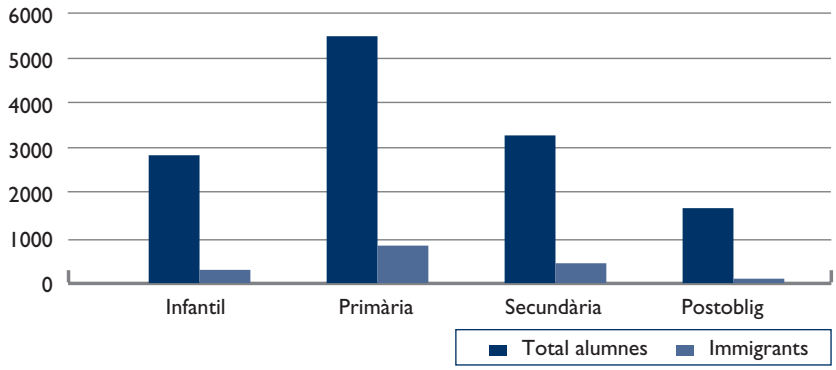
Alhora, en un mateix municipi hi ha contrasts molt rellevants: a Maó, hi ha un centre públic que acull devers un 40% de població immigrant, mentre que d'altres també de públics i del mateix municipi no arriben ni al 10%. Hi ha grans diferències, també, entre els centres públics i els concertats: els públics acullen, en determinades etapes com la primària, gairebé el doble d'alumnes nouvinguts que els concertats. Globalment, la pública concentra un 10,95% de població immigrant, mentre que la concertada n'acull un 7,93% el curs 2012-13. El percentatge s'ha equilibrat al llarg dels cursos, ja que al principi de la nostra seqüència d'estudi la diferència percentual entre la pública i la concertada era més acusada.

Quadre 12. Alumnes immigrants per etapes educatives: comparació curs 2007-08 2012-13. Curs 2007-08

	Total alumnes	Immigrants	Percentatge
INFANTIL	2878	318	11,05%

	Total alumnes	Immigrants	Percentatge
PRIMÀRIA	5530	819	14,81%
SECUNDÀRIA	3282	459	13,99%
POSTOBLIG	1674	116	6,93%
TOTAL	13364	1712	12,81%

GRÀFIC 11: PERCENTATGE ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES EDUCATIVES

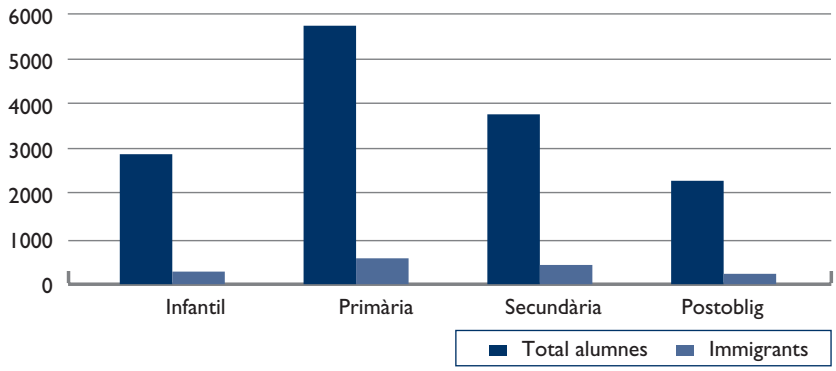


QUADRE 13. ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES EDUCATIVES: COMPARACIÓ CURS 2007-08 2012-13. CURS 2012-13

	Total alumnes	Immigrants	Percentatge
INFANTIL	2859	255	8,92%
PRIMÀRIA	5690	552	9,70%
SECUNDÀRIA	3757	449	11,95%
POSTOBLIG	2303	209	9,08%
TOTAL	14609	1465	10,03%

Com podem comprovar fàcilment, és molt notable el descens d'alumnes nouvinguts a l'etapa de primària entre el curs 2007-08 i el 2012-13: de 819 alumnes a 552, és a dir, 267 alumnes menys. A l'etapa de secundària, no observam el descens d'alumnes, però tampoc no es correspon amb la suposada pujada, en el cas que tots els alumnes de primària pugessin a secundària. Passem de 459 el curs 2007-08 a 449 el curs 2012-2013, deu alumnes; a l'etapa postobligatòria, es produeix un creixement notable: de 116 a 209 alumnes, és adir, 93 més. Amb aquestes xifres, tot i que no podem arribar a cap conclusió definitiva, aparentment desapareix un nombre important d'alumnes nouvinguts en l'etapa obligatòria (concretament, a la secundària), descens que pot ser motivat pel retorn als països d'origen, però no n'estem segurs. Tampoc no podem afirmar que abandonin el darrer tram de l'educació obligatòria, però sí que assegurem que poc més d'un 14% de l'alumnat nouvingut acollit al nostre sistema educatiu arriba a la postobligatòria i aquest percentatge ens ha de preocupar, lògicament.

GRÀFIC 12: ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES



A l'educació infantil, el percentatge d'alumnat nouvingut es manté entre un 9% i un 10%, amb oscil·lacions segons els cursos, però, aparentment, sense influències externes i totalment diferent de la preocupant situació del cicle 0-3, en el qual la crisi ha colpejat d'una manera dramàtica, com podrem comprovar més endavant.

QUADRE 14. ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES EDUCATIVES EVOLUCIÓ INFANTIL

2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
9,72%	9,10%	9,41%	10,43%	11,05%	10,34%	9,32%	7,53%	8,96%	8,92%

A l'etapa d'educació primària, trobem la punta màxima el curs 2007-08, amb un 14,81%, i baixa progressivament fins arribar a un 9,70%, percentatge inferior al del curs 2003-04. Per tant, en aquesta etapa és en la que es demostra de manera més clara la disminució d'alumnat nouvingut al sistema educatiu de Menorca.

QUADRE 15. ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES EDUCATIVES EVOLUCIÓ PRIMÀRIA

2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
10,42%	12,71%	14,05%	13,53%	14,81%	14,06%	13,17%	11,10%	10,26%	9,70%

A l'etapa de secundària, el percentatge més elevat s'assoleix al curs 2009-10, amb un 15,34% i un creixement continuat des del curs 2003-04. Una vegada assolit el màxim, la caiguda és notable: el curs 2010-11, el percentatge gairebé es manté; el curs 2011-12, baixa un punt percentual (14,37%), però, a l'actual (2012-13), la baixada és de gairebé tres punts (11,95%).

QUADRE 16. ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES EDUCATIVES EVOLUCIÓ SECUNDÀRIA

2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
8,47%	9,30%	10,27%	12,43%	13,99%	15,16%	15,75%	15,34%	14,37%	11,95%

A l'etapa postobligatòria, el creixement és continuat des del curs 2003-04, tot i que el percentatge és molt minso. La punta màxima arriba el curs 2011-12, i el darrer, tot i que la baixada és mínima, hi és i potser marca el començament del que ha succeït altres cursos a les etapes de primària i secundària.

QUADRE 17. ALUMNES IMMIGRANTS PER ETAPES EDUCATIVES EVOLUCIÓ POSTOBLIGATÒRIA

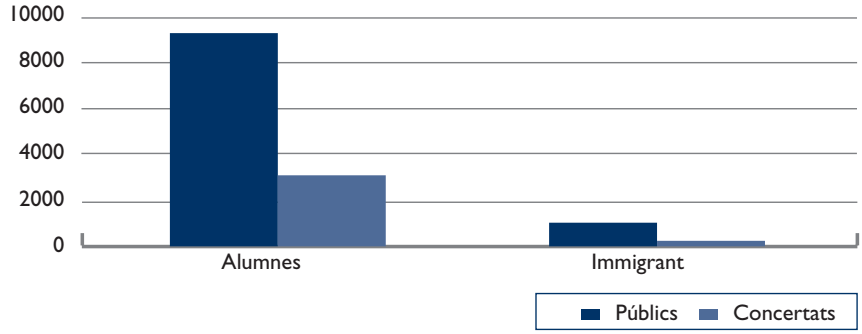
2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
3,86%	4,62%	4,91%	6,46%	6,93%	7,25%	8,37%	9,48%	9,74%	9,08%

Pel que fa a la distribució de l'alumnat entre centres públics i concentrats, podem dir que està descompensada, tot i que hi ha certes diferències entre municipis. Ciutadella té més redistribució entre centres públics i concertats, mentre que Maó és el municipi on hi ha més desequilibris entre els centres públics i els concertats i també entre si: hi ha alguns centres públics que concentren un elevat percentatge d'alumnat immigrant, mentre que a d'altres són un simple testimoni. El mateix passa amb els centres concertats de Maó: n'hi ha alguns que n'acullen un percentatge elevat, mentre que a la resta és insignificant. Però bé, quant a l'illa, el repartiment ha oscil·lat entre un 12% i un 15% a la pública i un 5% i un 7% a la concertada. El darrer curs, els percentatges són més equilibrats: els centres públics n'acullen devers un 12%, mentre que els centres concertats en tenen un 8%. Per tant, al llarg dels cursos la tendència s'ha suavitzat progressivament cap a l'equilibri, tot i que els percentatges encara estan enfora de coincidir.

QUADRE 18. ALUMNES IMMIGRANTS PER TITULARITAT. CURS 2012-13

	Alumnes	Immigrants	Percentatge
Públics	9243	1012	10,95%
Concertats	3063	243	7,93%
	12306	1255	9,44

GRÀFIC 13: ALUMNES IMMIGRANTS PER TITULARITAT. CURS 2012-13



Procedència de l'alumnat immigrant

La procedència de l'alumnat nouvingut és molt diversa: hi ha alumnes procedents de 52 nacionalitats. Els col·lectius més representats són el magribí, amb 348 alumnes (23,75% del total d'alumnes immigrants) i el segueixen els col·lectius equatorià, amb 169 (11,54%), el britànic, amb 156 (10,65%), el bolivià, amb 98 (6,69%), el colombià, amb 93 (6,35%), l'italià, amb 68 (4,64%), el romanès i l'argentí, amb 58 cada col·lectiu (3,96% cada un), i el brasiler, amb 56 (3,82%), entre molts d'altres, fins arribar a les 52 nacionalitats. Aquests percentatges han oscil·lat al llarg dels cursos, però els primers sempre han estat els de les comunitats esmentades. Fa uns anys, la comunitat equatoriana era la majoritària, però darrerament Equador ha entrat en el grup d'economies emergents i molts dels seus ciutadans se n'han tornat. La immigració magrebina és la primera que va arribar a Menorca, concretament a Alaior i a Maó, i la població ha crescut independentment de la conjuntura econòmica. Moltes famílies s'han reunificat des dels anys noranta i molts dels fills ja han nascut a l'illa.

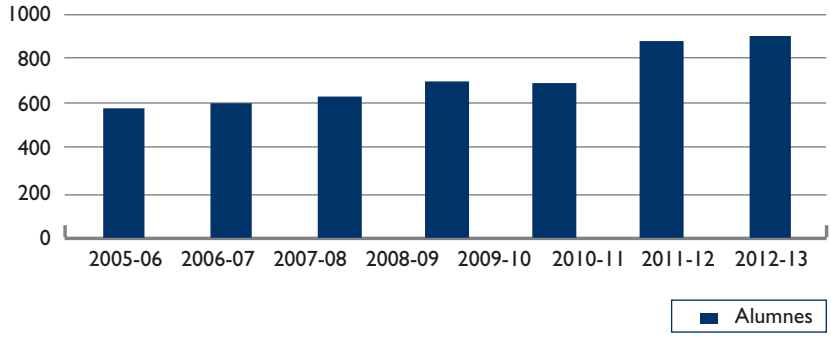
La població britànica resident a Menorca era més nombrosa temps enrere. Ara és població envellida o famílies que viuen i treballen a l'illa per la tranquil·litat i el paisatge, a més d'haver-hi bons enllaços aeris amb Londres, unes connexions que són més barates que per anar i venir de Mallorca. La població britànica es concentra en un parell de zones: a la nord, Arenal d'en Castell i Coves Noves, i a la sud, Cala en Porter.

Els col·lectius bolivià i colombià es mantenen o disminueixen progressivament, i els col·lectius italià, romanès i argentí són relativament nous a l'illa, ja que no formaren part de la primera onada d'immigració de final dels anys noranta i principi de l'any 2000.

ESCOLA OFICIAL D'IDIOMES I CONSERVATORI DE MÚSICA

Entre els ensenyaments de règim especial hi ha dos casos totalment diferents. Per una banda, l'Escola Oficial d'Idiomes presenta un increment progressiu i notable els dos darrers cursos, en els quals es nota la influència de la política lingüística del Govern de les Illes Balears, amb el Programa de tractament integrat de llengües, segons el qual exigeix el nivell B2 d'anglès al professorat. Per això, l'augment d'alumnes es concentra bàsicament en l'anglès i possiblement encara creixerà més a mesura que s'apliqui el TIL.

GRÀFIC 14: EVOLUCIÓ NOMBRE ALUMNES



Quadre 19. Escola oficial d'idiomes							
	2005-06	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Alumnes	574	603	633	696	690	877	899

Aquesta oferta reglada s'ha de completar amb la gran oferta de cursos a través de les escoles d'adults, acadèmies privades i cursos de formació contínua impartits per organismes oficials, com el SOIB, que incrementen l'oferta d'una manera molt notable.

Aquesta oferta diversificada i variada creiem que hauria de confluir progressivament i adaptar-se a les directrius marcades pel Marc europeu comú de referència per a l'ensenyament de llengües, que estableix clarament els nivells pels quals passen tots els estudiants en el procés d'aprenentatge d'un idioma.

Creiem important que tots els cursos d'idiomes s'adaptin a aquesta normativa per establir les correspondències lògiques entre els nivells d'estudis reglats i les titulacions oficials emeses per l'Escola Oficial d'Idiomes. La coexistència de diferents nivells, barems, criteris d'avaluació i de valoració, acreditacions i certificacions no fa més que embullar un procés que està clarament determinat per un marc europeu molt ben elaborat, consensuat i que compta amb un gran suport teòric, pràctic i científic a tots els països de la Unió Europea.

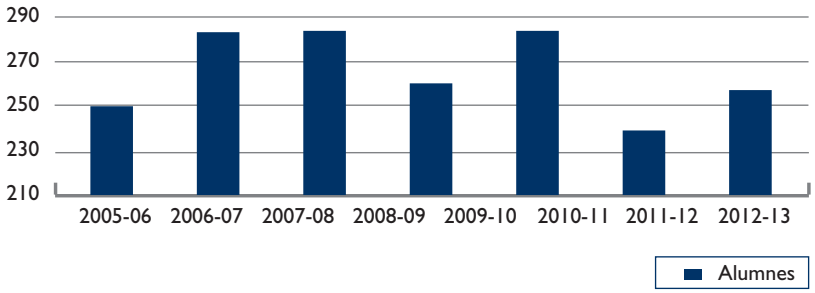
Adoptar el Marc europeu per determinar els nivells de coneixement i ús del català i del castellà també és una tasca necessària i obligatòria, que evita la lògica confusió que genera l'existència de graus, nivells i lletres diferents amb significats clarament divergents.

Creiem important assenyalar, també, que si Menorca orienta el seu mercat laboral bàsicament a l'àmbit turístic o si ha de centrar bona part dels seus productes industrials nous o dels serveis a l'exportació, el coneixement d'idiomes actual és totalment insuficient. El nivell d'increment en la matrícula dels estudis reglats d'idiomes, comparats amb la població total, és més aviat ínfima, i encara més, si tenim en compte les necessitats de professionalització i formació de qualitat, molt més enllà d'aprendre les quatre regles bàsiques de comunicació o usar determinats comodins i frases fetes que poden ser utilitzats contextos diferents.

A banda, el Conservatori de Música de Menorca té una matrícula irregular. En aquest cas, hem de tenir en compte les greus mancances en infraestructures i espais que pateix ja fa anys. A més, cada municipi té escoles de música, algunes de les quals estan en creixement, com la del Mercadal o la de Maó, on molts d'alumnes estudien música, i els estudis al conservatori tenen un vessant clarament professionalitzador.

Quadre 20. Conservatori de música i dansa							
	2005-06	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Total alumnes	250	283	284	260	284	239	257

GRÀFIC 15: EVOLUCIÓ ALUMNES CONSERVATORI



En aquest cas, novament reiterem la necessitat d'establir convergències i confluències entre la gran oferta d'ensenyaments musicals que ofereixen les entitats públiques i privades.

Creiem que per oferir una oferta coherent, global, exigent i adequada s'han d'establir els mecanismes que ofereixin més bona accessibilitat, per exemple, entre les escoles municipals i els estudis reglats del Conservatori. S'haurien de fixar uns barems comuns que permetin l'estudiant situar-se en una escala gradual que ofereixi garanties de continuïtat, flexibilitat i, alhora, qualitat i certificació oficial.

Creiem que també és important establir algun tipus de relació i coordinació entre l'oferta musical reglada del Conservatori, els ensenyaments oferts a les escoles municipals i els ensenyaments impartits a les escoles i instituts de secundària. Amb això no volem dir, en cap cas, que hi hagi d'haver una correspondència exacta entre els diferents graus i cursos, però sí uns criteris de valoració que permetin els alumnes i les seves famílies situar-se en un contínuum d'estudis en què sigui fàcil observar les correspondències i diferències. No es tractaria tant d'equiparar o de convalidar, sinó de comparar i oferir eines per situar la formació de cadascú i el seu possible futur. Parlem, salvant les distàncies, del que ha significat el Marc europeu comú de referència per a l'ensenyament de les llengües, segons el qual els coneixements que una persona té sobre una determinada llengua es poden situar en una mateixa escala per a totes les llengües d'acord amb les habilitats bàsiques desenvolupades.

La diversificació de l'oferta sempre implica un valor en positiu, si s'arbitren mesures de convergència. Un excés d'oferta sense lligams entre si produeix desconcert i desorientació, però una convergència progressiva des de la diversitat pot millorar la projecció i les perspectives professionals de cada estudiant.

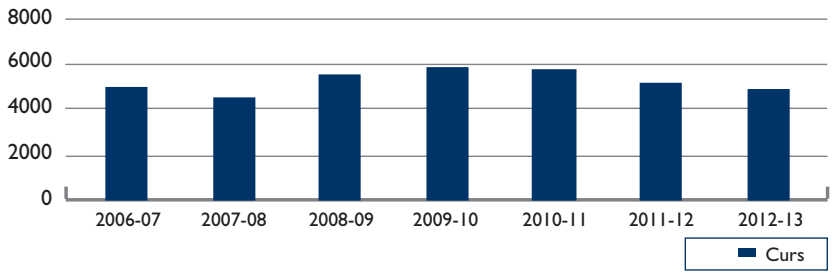
EDUCACIÓ DE PERSONES ADULTES

L'educació de persones adultes té una llarga tradició d'innovació i implantació a tots els municipis de l'illa, i ofereix una amplíssima oferta, en quantitat i qualitat. Aquesta àmplia oferta ha generat una elevada matrícula, que puntualment ha arribat a ser de més d'un 5% de la població total de l'illa i això és un percentatge que no trobarem a altres indrets de l'Estat. La matrícula ha augmentat

des de molt temps enrere a la nostra seqüència fins arribar al curs 2009-10, en què hi havia 5.839 matriculats (és curiós observar que aquest curs marca fites màximes de matrícula en moltes etapes educatives i coincideix amb el començament de la greu crisi econòmica). A partir d'aquest curs, la matrícula minva progressivament i, en tres cursos escolars, es perden gairebé mil alumnes (954, per ser exactes) per causes molt diverses, però n'hi ha moltes que estan relacionades directament o indirectament amb la crisi.

CURS	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Totals	4949	4509	5491	5839	5712	5150	4885

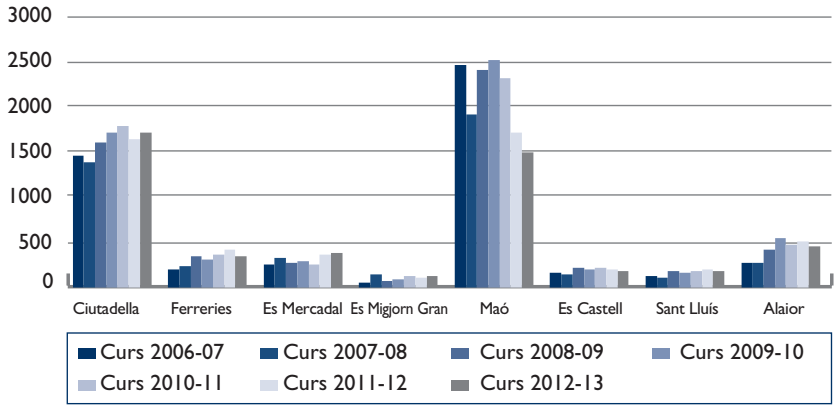
GRÀFIC 16: EVOLUCIÓ ALUMNES EPA



CURS	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Ciutadella	1450	1377	1591	1708	1783	1645	1714
Ferreries	194	229	343	316	369	417	339
Es Mercadal	255	322	274	288	248	357	382
Es Migjorn Gran	57	136	74	94	134	101	122
Maó	2446	1915	2398	2515	2314	1712	1494
Es Castell	162	145	217	207	219	206	185
Sant Lluís	119	114	175	167	178	206	188
Alaior	266	271	419	544	467	506	461
TOTALS	4949	4509	5491	5839	5712	5150	4885

Per municipis, podem observar el creixement continuat de Ciutadella i la forta caiguda de Maó els cursos 2011-12 i 2012-13. L'Escola de Persones Adultes de Maó fa molt temps que demana locals nous, ja que les seves dependències estan disperses en diferents locals i escoles de primària. Ben segur que aquest és un element que cal tenir en compte per explicar la sobtada baixada de matrícula, però, sens dubte, n'hi ha d'haver d'altres que s'escapen de la nostra anàlisi. El municipi del Mercadal marca un creixement constant i Alaior també creix, però amb oscil·lacions. El Castell, Sant Lluís i el Migjorn Gran presenten alts i baixos, amb una lleugera tendència a l'alça.

GRÀFIC 17: EVOLUCIÓ ALUMNES EPA PER CURSOS I MUNICIPIS



Les escoles de persones adultes disposen d'una oferta oficial i una de complementària, que varia en funció de les necessitats i la demanda. Entre l'oferta oficial, podem destacar:

- Formació inicial
- Educació secundària per a persones adultes
- Educació secundària a la presó
- Mòduls monogràfics de Formació Professional
- Batxillerat a distància
- Català
- Castellà per a estrangers
- Preparació per a l'accés a la Universitat
- Preparació per l'accés a grau superior
- Informàtica
- Tertúlies literàries dialògiques
- *European passports*

Entre l'oferta complementària el ventall és encara més gran i variat:

- Idiomes: anglès, alemany, italià, francès, àrab, rus
- Nutrició
- Maquillatge
- Massatges
- Taller de fil
- Jardineria
- Guitarra
- Cuina
- Història de Menorca
- Balls
- Restauració

- Labor de retalls (*patchwork*)
- Pintura decorativa
- Taller de Reiki
- Tècniques d'estudi
- Taller d'expressió oral
- Gestió de les emocions
- Fotografia digital
- Psicologia positiva
- Itineraris d'arqueologia i paisatges
- Llengua de signes
- Coneixements bàsics del vi
- Reflexologia
- Horticultura domèstica
- Societat actual
- Taller de comunicació
- Ioga
- Aprendre a meditar
- Pilates
- Taller de teatre
- Taller de riure
- Manualitats per a joves amb discapacitats
- Cosmètica natural
- etc.

L'Escola de Persones Adultes de Menorca està dividida en dos centres: el Centre de Persones Adultes Ciutadella, que engloba els municipis de Ciutadella, Ferreries, el Mercadal i el Migjorn Gran, i el Centre d'Educació de Persones Adultes Joan Mir i Mir de Maó, que engloba els municipis de Maó, Alaior, el Castell i Sant Lluís.

Hem volgut analitzar una mica més a fons aquesta doble oferta i hem establert tres punts d'anàlisi: els cursos 2006-07, 2009-10 i 2012-13. En aquesta comparació, podem comprovar que l'oferta oficial minva progressivament, mentre que la complementària augmenta, especialment als municipis de Maó i Ciutadella, tot i que hem de tenir en compte que globalment hi ha un descens significatiu de la matrícula.

És important destacar el nombre elevat de persones que cursen el títol d'ESPA, l'educació secundària per a persones adultes. Si ens fixem únicament en el curs 2012-13, la matrícula ha estat de 130 alumnes a Ciutadella i de 220 a Maó (350 alumnes, en total), molts dels quals procedeixen de les bosses del fracàs escolars dels instituts. No podem oblidar, per tant, l'important vessant social i compensador que té l'educació de persones adultes en el sistema educatiu global, i es converteix en una peça clau i indispensable.

La coordinació de les administracions (ajuntaments, Consell insular i Govern de les Illes Balears) és una condició indispensable per garantir el bon funcionament i la continuïtat d'aquest servei.

El creixement i la futura consolidació de les escoles de persones adultes ens ha de fer pensar en la necessitat de dotar aquesta franja educativa dels recursos necessaris, tal com apuntava ja l'*Informe del Consell Escolar del curs 2009-10*.[8] Les escoles de persones adultes esdevenen autèntics centres culturals, uns pols d'atracció on moltes persones poden complir les seves aspiracions de formació reglada o complementària d'una manera altament satisfactòria.

Potser comença a ser hora de pensar en locals adients, de tipus multifuncional, que puguin donar sortida a aquesta nova realitat; locals integrats que puguin conviure amb les biblioteques públiques, amb centres cívics o culturals, amb sales d'actes o d'espectacles i amb aules que puguin ser destinades a diferents usos, però específicament adreçades a un públic adult. El volum de persones que alberguen les escoles de persones adultes ja no és compatible amb l'ús compartit de les instal·lacions escolars tradicionals en horari extraescolar, però per a les franges d'edat respectives.

Parlem de la necessitat de pensar i projectar grans pols de desenvolupament cultural, cívic i participatiu, talment com s'ha fet en alguns casos, amb grans complexos esportius capaços de donar sortida a una demanda creixent de formació per part de la població; una formació, tant la reglada com la no reglada, que augmentarà i que ha d'albergar, progressivament, un ampli conjunt d'activitats d'educació no formal.

Per tant, la reivindicació d'una nova escola de persones adultes per al municipi de Maó és una necessitat més que evident i que ja s'hauria d'entendre des de la perspectiva que exposem. De la mateixa manera que dissenyen i munten grans zones poliesportives o d'oci (cinemes amb una gran oferta complementària), també serà necessària una oferta educativa i cultural del mateix tipus que reuneixi serveis polivalents i complementaris capaços de donar sortida a una necessitat creixent de formació.

PROFESSORAT DE LES DIFERENTS ETAPES EDUCATIVES

Al llarg de la seqüència de cursos estudiada, podem observar que el nombre de professorat augmenta progressivament. Als cursos 2006-07 i 2008-09 es produeix el increment màxim, amb gairebé quaranta professors més, i després s'estabilitza lleugerament a l'alça fins que assoleix el màxim el curs 2011-12, amb 1.412 professors. Com podeu observar, no hem pogut obtenir les dades del curs 2005-06.

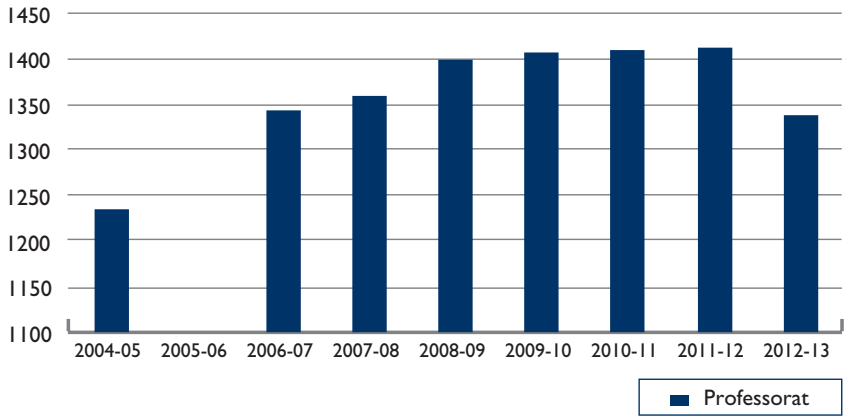
El curs 2012-13, a causa de les grans retallades en tots els sectors de l'àmbit públic, es produeix una baixada sobtada de setanta-cinc professors, que ens deixa gairebé amb el mateix nombre de professors que teníem el curs 2006-07. Això a banda, hem de tenir en compte que la matrícula ha augmentat fins al curs 2012-13, en què també es produeix el primer descens en la matrícula de la dècada estudiada, tot i que la baixada (131 alumnes menys que el curs 2011-12) no es correspon ni de prop amb la reducció de setanta-cinc professors.

[8] Vegeu:<http://www.cemenorca.org/wp-content/uploads/2012/05/INFORME-SITUACIO-EDUCATIVA-MENORCA-2009_10.pdf> [llegit el 30 de juliol de 2013].

Quadre 21. Alumnes immigrants per etapes educatives evolució secundària

	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Totals professorat	1234		1342	1360,33	1399,27	1406,6	1408,5	1412	1337

Gràfic 18: Professorat. Evolució



Si analitzem el professorat per tipologia de centres, podem observar que la reducció més important de professorat es concentra a l'escola pública, amb més de seixanta professors menys, mentre que a la concertada minva en sis professors. Les escoles de persones adultes perden devers quatre professors i un, els centres de règim especial. També és notable la pèrdua de cinc professionals dels equips de suport.

Cal fer un parell de consideracions sobre les dades d'aquesta estadística. Com podeu observar, ens ha estat impossible obtenir les dels equips de suport anteriors al curs 2009-10.

En el cas de les escoles per a persones adultes, també necessitem fer una consideració: del curs 2004-05 fins al 2009-10, el nombre de professors oscil·la entre els seixanta i els setanta, mentre que, entre el curs 2010-11 i el 2012-12, la franja se situa entre els trenta i els trenta-cinc. Això és a causa d'un canvi de metodologia. Abans ens proporcionaven les dades les escoles de persones adultes, que incloïen entre el professorat el de la Conselleria i el de l'associació que té convenis amb el Consell de Menorca i que també aporta professors. A partir del curs 2010-11, solament hem comptat el professorat que aporta la Conselleria. Sabem que això pot induir a error, però no altera els resultats finals ni els percentatges.

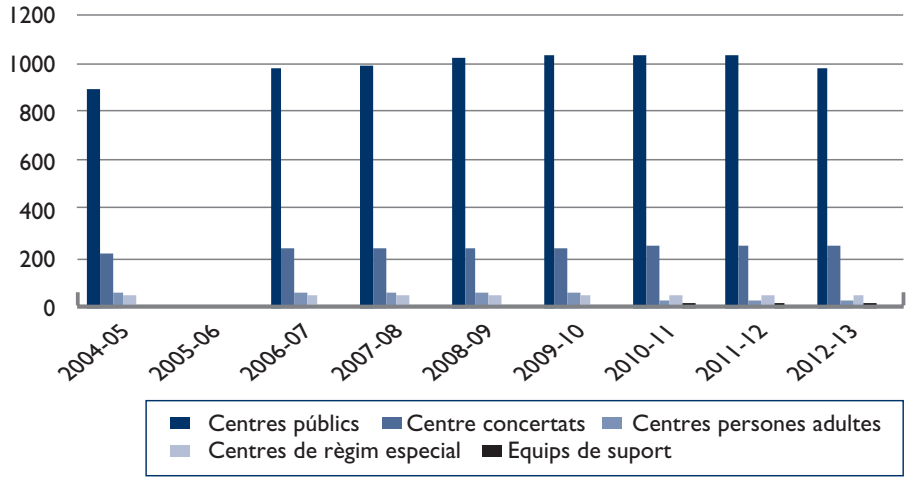
Quadre 22. Professorat centres de Menorca comparativa 2004-05 2012-13

	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Centres públics			981	991,83	1029,07	1030,3	1032	1038	978,5
Centre concertats			244	245,5	245,5	245,5	259	259	253

	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13
Centres persones adultes			63	66	67,7	70,6	36,5	36	32,5
Centres de règim especial			54	57	57	60,2	56	56	55
Equips de suport							25	23	18
TOTALS	1234		1342	1360,33	1399,27	1406,6	1408,5	1412	1337

Aquest descens del nombre de professorat, a mitjà i llarg termini pot provocar un deteriorament de la qualitat educativa, ja que les nostres aules continuen essent força heterogènies, tot i la baixada lleugera d'alumnat nouvingut, del que té necessitats educatives especials i de l'alumnat en general.

GRÀFIC 19: PROFESSORAT CENTRES DE MENORCA COMPARATIVA 2004-05 2012-13



ALUMNES PER AULA. RÀTIOS

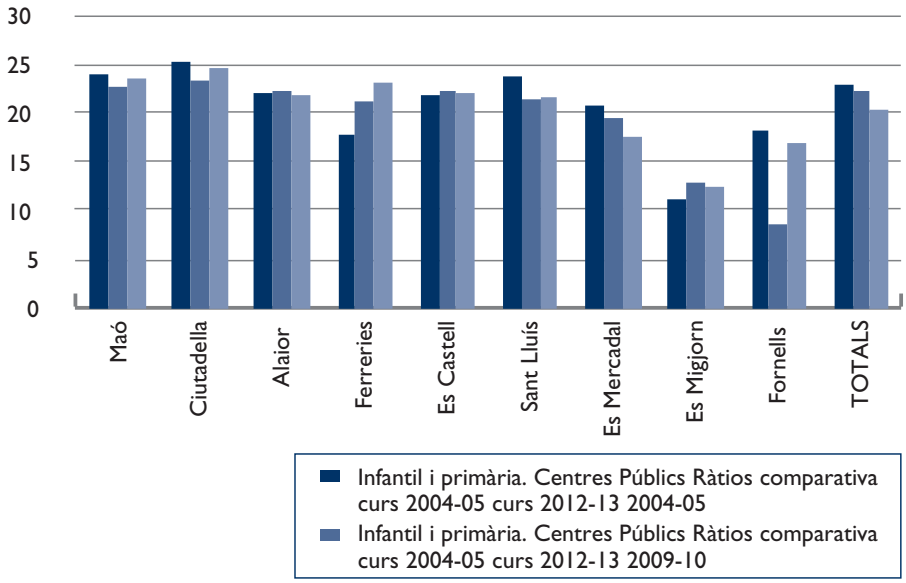
Tot i que hi ha estudis que no consideren fonamental el nombre d'alumnes per aula com a criteri per mesurar la qualitat educativa, ningú no nega que n'és un factor fonamental. Per ampliar aquesta informació, podeu consultar el brillant estudi dut a terme pel Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB, titulat *Sobre la ràtio alumnes per aula*, publicat el setembre de 2012.[9] Hi queda avalat per nombroses recerques que el nombre d'alumnes per aula té un efecte positiu sobre el rendiment acadèmic de l'alumnat i sobre les pràctiques pedagògiques del professorat.

[9] Vegeu: <http://www.uib.es/digitalAssets/232/232316_2-dossier-dactualitat-n-1.pdf> [llegit dia 30 de juliol de 2013].

QUADRE 23. INFANTIL I PRIMÀRIA CENTRES PÚBLICS RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

	2004-05	2009-10	2012-13
Maó	23,97	22,67	23,6
Ciutadella	25,26	23,46	24,6
Alaior	22,09	22,25	21,96
Ferreries	17,76	21,33	23,18
Es Castell	21,8	22,42	22
Sant Lluís	23,84	21,37	21,7
Es Mercadal	20,77	19,53	17,6
Es Migjorn	11,11	13	12,4
Fornells	18,33	8,75	17
TOTALS	22,89	22,27	20,44888889

GRÀFIC 20: INFANTIL I PRIMÀRIA CENTRES PÚBLICS RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

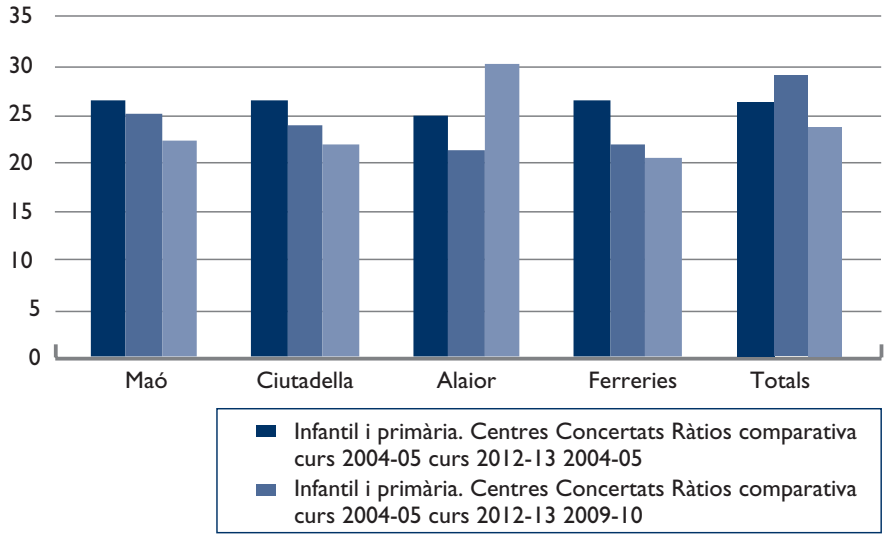


En els centres públics d'infantil i de primària, les ràtios han minvat en la seqüència temporal estudiada: han passat d'una mitjana de gairebé vint-i-tres alumnes per classe a vint el curs 2012-13. Les aules més massificades són a Ciutadella, Maó i Ferreries, i les que hi estan menys, les del Mercadal, Fornells i especialment les del Migjorn Gran. Globalment, les ràtios han minvat a tots els municipis en l'etapa de primària.

QUADRE 24. INFANTIL I PRIMÀRIA CENTRES CONCERTATS RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

	2004-05	2009-10	2012-13
Maó	26,25	25,01	22,26
Ciutadella	26,33	23,71	21,8
Alaior	24,83	21,15	30,16
Ferreries	26,33	21,78	20,33
TOTALS	26,15	28,8	23,6375

GRÀFIC 21: INFANTIL I PRIMÀRIA CENTRES CONCERTATS RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

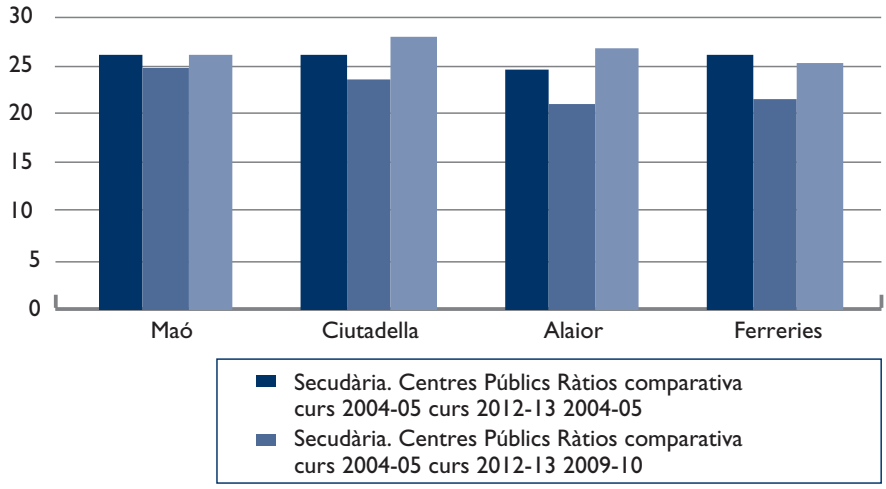


En el cas dels centres concertats, també ha minvat la ràtio de manera significativa i ha passat de vint-i-sis alumnes per aula a una mitjana de 23,5 el curs 2012-13, dos punts més que la de la pública.

QUADRE 25. SECUNDÀRIA CENTRES PÚBLICS RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

	2004-05	2009-10	2012-13
Maó	26,25	25,01	26,35
Ciutadella	26,33	23,71	28,13
Alaior	24,83	21,15	27
Ferreries	26,33	21,78	25,4
	25,935	22,9125	26,72

GRÀFIC 22: SECUNDÀRIA CENTRES PÚBLICS
RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

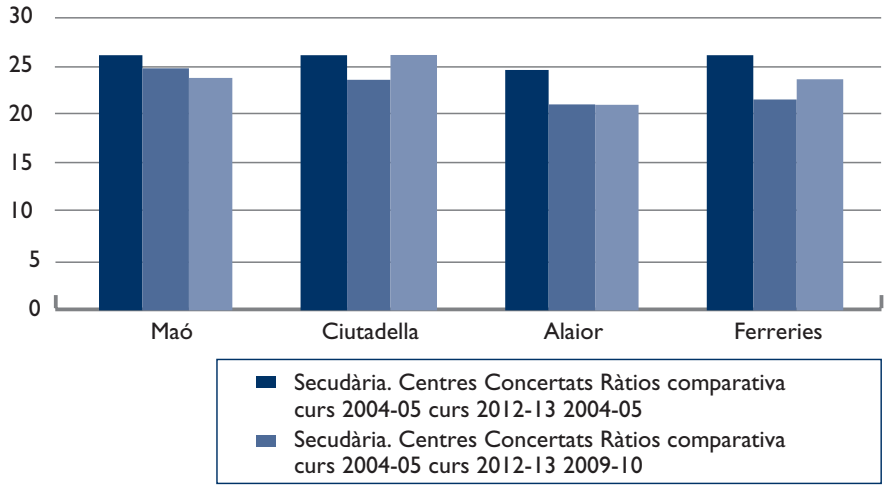


L'etapa en la qual es noten més els estralls de la retallada de professorat és en la secundària pública, ja que les ràtios experimenten una notable pujada en relació amb cursos anteriors en una seqüència molt destacada. El curs 2004-05 hi havia una ràtio alta (gairebé vint-i-sis alumnes per aula), tenint en compte l'enorme heterogeneïtat de la qual ja hem parlat en aquest estudi. Aquesta ràtio va ser progressivament corregida fins que arribà, el curs 2009-10, als gairebé vint-i-tres alumnes, però tornà a pujar de manera sobtada fins gairebé els vint-i-set alumnes per aula el curs 2012-13. Ciutadella presenta les ràtios més elevades, amb vint-i-vuit alumnes, mentre que Ferreries té la més baixa, amb vint-i-cinc. Aquesta pujada, tot i que no arriba als màxims establerts per la llei, suposa un important retrocés i un perill evident per a les metodologies inclusives.

QUADRE 26. SECUNDÀRIA CENTRES CONCERTATS
RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13

	2004-05	2009-10	2012-13
Maó	26,25	25,01	24
Ciutadella	26,33	23,71	26,3
Alaior	24,83	21,15	21
Ferreries	26,33	21,78	23,5
	25,935	22,9125	23,7

GRÀFIC 23: SECUNDÀRIA CENTRES CONCERTATS RATIOS COMPARATIVA CURS 2004-05 CURS 2012-13



En el cas dels centres concertats, podem observar les mateixes oscil·lacions, tot i que la ràtio final és sensiblement més baixa: 23,7 alumnes per aula. Temps enrere era la concertada la que tenia les aules més massificades, però ara la tendència s'ha invertit i les aules més saturades són les dels instituts públics.

Creiem que és molt important reflexionar sobre aquestes dades i obrir un debat públic per identificar què ens convé i quin model ens permetrà obtenir més bons resultats en funció de les recerques científiques sobre el tema.

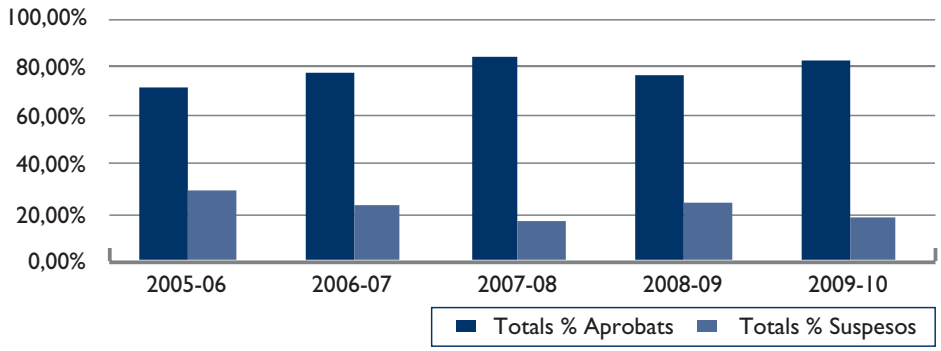
AVALUACIÓ, PROMOCIÓ I TITULACIÓ

Creiem que conèixer els resultats del sistema educatiu és fonamental per prendre decisions i conèixer l'impacte que tenen els plans i projectes engegats. Com ja hem comentat a la introducció, vam fer la demanda d'informació a la Conselleria a final del mes de maig i hem esperat fins a final de juliol amb l'objectiu de poder incloure les dades dels cursos 2010-11, 2011-1 i 2012-13, però no ha estat possible. Per tant, oferim una seqüència incompleta del 2005 al 2010 que ens pot servir d'exemple, però que no podem considerar completa.

QUADRE 27. RESULTATS AVALUACIÓ QUART ESO

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10
	TOTALS %				
Aprovats	71,42%	77,29%	83,84%	76,50%	82,45%
Suspesos	28,57%	22,70%	16,15%	23,49%	17,54%

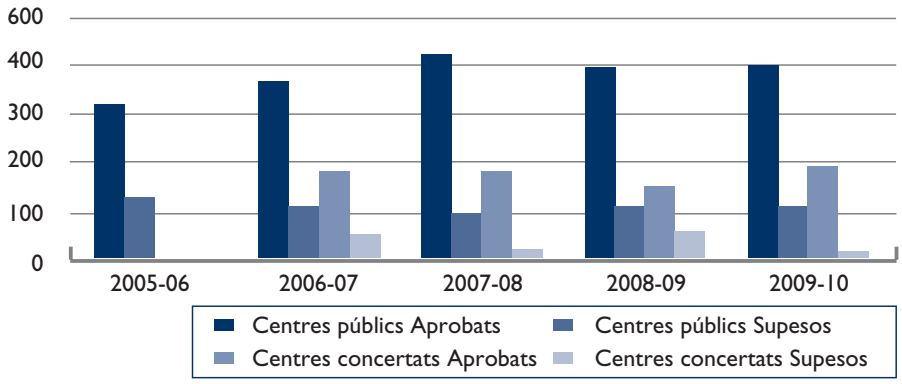
Gràfic 24: Resultats avaluació quart ESO



Quadre 28. Resultats avaluació quart ESO

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	2009-10
	TOTALS %					
Centres públics	Aprovats	320	366	423	396	399
	Suspesos	128	109	95	109	109
Centres concertats	Aprovats		182	179	151	193
	Suspesos		52	21	59	17

Gràfic 25: Resultats avaluació quart ESO



Si observem aquests resultats, veiem que oscil·len entre un 30% i un 20% de persones que no obtenen el títol d'educació secundària obligatòria. Els darrers cursos analitzats van més en direcció a un 20% de suspesos, per tant, podríem afirmar que la breu seqüència que tenim confirmaria una

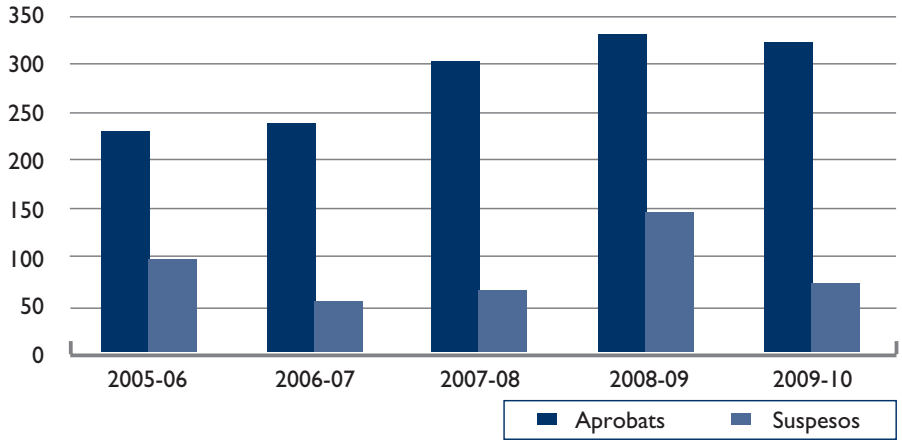
tendència a la millora progressiva dels resultats de l'avaluació a quart d'ESO. Ara bé, ens queden tres cursos per analitzar que confirmarien una tendència o una altra.

QUADRE 29. RESULTATS 2N DE BATXILLER

	Aprovats	Suspesos	Totals
2005-06	230	98	328
2006-07	238	55	293
2007-08	302	66	368
2008-09	329	147	476
2009-10	321	74	395

	Aprovats	Suspesos
2005-06	70,12%	29,87%
2006-07	81,22%	18,77%
2007-08	82,06%	17,93%
2008-09	69,11%	30,99%
2009-10	81,26%	18,73%

GRÀFIC 26: RESULTATS 2n DE BATXILLER



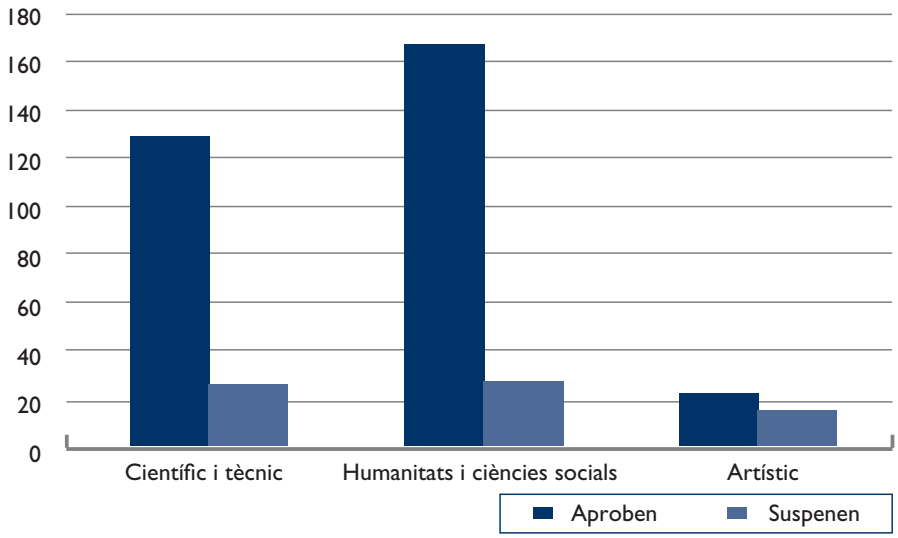
A segon de batxillerat, hi ha oscil·lacions que, de moment, no marcarien cap tendència. Curiosament, la modalitat de batxillerat que concentra més suspesos és l'artística, seguida de la científica tècnica.

QUADRE 30. RESULTATS PER MODALITATS DE BATXILLERAT CURS 2009-10

	Aprovats	Suspesos	Totals
Científic i tècnic	129	28	157
Humanitats i ciències socials	168	29	197
Artístic	24	17	41
Totals	321	74	395

	%	%
CNS I TEC	82,16%	17,83%
HUM I SOC	85,27%	14,72%
ART	58,53%	41,46%
TOTAL	81,26%	18,73%

GRÀFIC 27: RESULTATS PER MODALITATS DE BATXILLERAT CURS



APUNTS I NOTES SOBRE LA INNOVACIÓ EDUCATIVA

En un article d'aquestes característiques no podem abastar la totalitat de les innovacions que es porten a terme als centres educatius de Menorca; per tant, el que oferim aquí solament són uns apunts generals a partir d'algunes de les experiències publicades al llarg d'aquests anys i algunes línies d'actuació generals que es treballen arreu. Alhora ens serveix per projectar la tasca que s'hauria de fer a mitjà i llarg termini.

Els darrers quinze o vint anys s'han començat ambiciosos projectes innovadors, que han incidit en molts aspectes de la pràctica quotidiana i en totes les etapes educatives; també hi ha hagut molts de centres que han participat en projectes nacionals i internacionals d'innovació educativa i n'hi ha que han rebut premis i guardons en moltes modalitats. Desconeixem l'impacte que tenen o han tingut aquests processos d'innovació dins les aules, però estem segurs que sempre hi han aportat quelcom de positiu, tot i que els impactes de les innovacions sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge són, sens dubte, complexos. La realitat és que tenim processos innovadors ben consolidats i èxits reconeguts.

Tenim moltes línies encetades, i ara necessitem l'empenta dels col·lectius implicats. Des del nostre punt de vista, hi ha moltes línies de recerca i innovació començades que cal consolidar. Ens referim a les que han tingut ressò en publicacions de l'àmbit didàctic, pedagògic o científic, tot i que som conscients que hi ha moltes iniciatives no publicades que ben segur que es mereixen un lloc ben destacat. No pretenem ser exhaustius i demanem disculpes per si algú no se sent identificat en les línies indicades. Disposem d'elements importants nascuts de l'interès, la motivació, constància i dedicació que ens permeten ser optimistes.

- En primer lloc, el model de gestió de les escoles infantils 0-3. Es pot generalitzar a totes les Balears i compta amb l'experiència d'anys de molts educadors i educadores d'escoles infantils, amb el suport i la il·lusió de moltes famílies i amb l'estaló de les institucions municipals i insulars. Al darrere, hi ha un model pensat a llarg termini, que ha evitat sempre les improvisacions, ha dissenyat noves realitats en funció de les necessitats i ha avançat gràcies a processos de reflexió i formació acurats, seriosos i responsables, i també entre entrebancs, com qualsevol altre procés.[10]

- Els plantejaments globalitzadors del currículum. El que coneixem com a «treball per projectes» es porta a terme amb èxit en un parell de centres educatius de l'illa:[11] el CP Margalida Florit, de Ciutadella, i el CP Francesc d'Albranca, del Migjorn Gran, entre altres experiències molt notables, com la del CP Sant Lluís.

- Els plantejaments constructivistes en l'ensenyament del pensament matemàtic treballats per col·lectius de diversos centres de l'illa, entre els quals el CP Sant Lluís, el CP Àngel Ruiz i Pablo, del Castell, el CP Francesc d'Albranca, del Migjorn Gran, el CP Mare de Déu de Gràcia o el CP Mare de Déu del Carme, tots dos de Maó. Aquesta experiència originà una publicació extraordinària que ha servit de referent, exemple i model a molts mestres inquiets.[12]

[10] Vegeu: ARNAIZ SANCHO, VICENÇ; MARTÍ LLUFRIU, MANUEL (2007). «Escoletes de Menorca. Què ho ha fet i ho fa possible?». A: MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2007). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 40-61. Vegeu també: ARNAIZ SANCHO, VICENÇ (2006). «L'adaptació dels infants i les seves famílies a les escoletes de Menorca». A: MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2006). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 432-444.

[11] Vegeu: ALEMANY SALVÀ, CATALINA; COLL PONS, MÓNICA (2008). «Escola Francesc d'Albranca: un repte de futur». A: MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2008). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 280-290. Vegeu també: CLAUSTRE CP MARGALIDA FLORIT (2009). «El CEIP Margalida Florit de Ciutadella: anàlisi d'una escola transparent». A: MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2009). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 450-462.

[12] Vegeu: GALLEGO LÁZARO, CARLOS [et al.] (2005). Repensar el aprendizaje de las matemáticas. Matemáticas para convivir comprendiendo el mundo. Barcelona: Editorial Graó.

- Els plantejaments constructivistes en l'ensenyament i aprenentatge de l'escriptura i la lectura, treballats a molts centres de l'illa, especialment al segon cicle de l'educació infantil i en alguns primers cicles de primària. És el cas del CP Sant Lluís, el CP Francesc d'Albranca, el CP Dr. Comas Camps, d'Alaior, o el CP Mare de Déu del Toro, del Mercadal, entre d'altres, ja que la llista no reflecteix, per manca de dades actualitzades, la realitat actual de la innovació a les escoles de l'illa. Aquesta línia d'investigació també va portar a una publicació de poca tirada per part del Govern de les Illes Balears.[13]

- L'educació per al desenvolupament, la cooperació i solidaritat, que ha menat a constituir una xarxa de centres cooperants entorn al Fons Menorquí de Cooperació i al Moviment de Renovació Pedagògica de Menorca, format per l'IES Josep Miquel Guàrdia, d'Alaior, l'IES Joan Ramis i Ramis, de Maó, el CP Mare de Déu del Toro, del Mercadal, el CP Francesc d'Albranca, del Migjorn Gran, i el CP Sant Lluís. Les iniciatives solidàries i cooperatives ja han generat un estudi força interessant sobre l'estat de la qüestió a les escoles i instituts de l'illa; ens referim a la publicació recent *Educar per la igualtat.*[14] Hi ha diversos centres que han aportat iniciatives a través de projectes de cooperació amb centres de Nicaragua.

- La gran tasca de conscienciació i formació mediambiental portada a terme per diverses institucions públiques, però especialment pel GOB, autèntic referent de l'educació mediambiental a Menorca. Els tallers i activitats organitzades pel GOB i pel Consell de Menorca han aportat la reflexió i argumentació científiques necessàries per construir una consciència mediambiental sòlida.[15] L'educació científica també s'ha treballat força en aquest camp i es mereix una atenció especial la publicació del Consell Escolar de Menorca, *Ciència a l'Escola.* Partint de petites recerques quotidianes, és un magnífic treball de recerca aplicada que ofereix tot un món de possibilitats per treballar el coneixement científic des de la quotidianitat.[16]

- L'extensió i la normalització de l'ús de la llengua catalana i de tot el patrimoni cultural i lingüístic que hi està lligat. En aquest cas, hem d'esmentar la brillant tasca duta a terme pel CC Sant Francesc, de Ferreries, capdavanter en la normalització lingüística[17] i en l'atenció a les persones amb discapacitats, a més del consens i l'empenta demostrada per tots els centres públics i concertats de Ciutadella per portar endavant, amb fermesa, els procés de normalització lingüística.

---

[13] Vegeu: ALZINA SEGUÍ, PERE [et al.] (1997). Treballar amb textos a l'educació infantil. Palma: Conselleria d'Educació, Cultura i Esports del Govern Balear.

[14] Vegeu: MOVIMENT DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA I FONS MENORQUÍ DE COOPERACIÓ (2009). Educar per la igualtat: estudi sobre la percepció de les desigualtats entre l'alumnat de Menorca. Ciutadella: Fons Menorquí de Cooperació, Moviment de Renovació Pedagògica de Menorca.

[15] Vegeu, entre d'altres, la col·lecció de natura de la Reserva de Biosfera de Menorca, editada conjuntament pel Consell de Menorca, el GOB i l'Obra Social de la CAM, impresos per l'editorial Menorca el 2003 (entre d'altres números, cal destacar: Fauna de Menorca, Flora de Menorca o Menorca i el seu litoral).

[16] Vegeu: FORTUNY, A. ERNEST (2007). Ciència a l'escola a partir de petites recerques quotidianes. Ciutadella: Consell de Menorca. Departament de Cultura, Educació i Joventut, Consell Escolar de Menorca.

[17] Vegeu el primer llibre sobre coneixement del medi, adaptat íntegrament a la realitat de l'illa de Menorca i publicat pel professorat del CC Sant Francesc de Ferreries: SASTRE PORTELLA, JOSEP [et al.] (1989). Meloussa. Ciències Socials de Menorca. Palma: Miquel Font editor, Consell de Menorca. També es mereix una atenció especial una publicació que recull propostes de cultura popular: PONS GOÑALONS, PILAR [et al.] (1983). Folklore menorquí, un recull per a les primeres edats. Maó: Editorial Menorca, Consell de Menorca.

- Els processos de reflexió i els programes per ensenyar a pensar, lligats a diversos projectes i especialment al Filosofia 3-18, coordinat i dinamitzat per l'IREF de Barcelona.

- La recerca i les experiències lligades a l'atenció a la diversitat i a la interculturalitat en els centres de l'illa. L'increment de la diversitat a les aules ha generat processos de formació i reflexió interessants amb l'objectiu d'incorporar metodologies i experiències innovadores que permetin un treball de més qualitat en aules heterogènies. En aquest camp, volem destacar una publicació del mateix autor d'aquest article que recull els primers moments d'una experiència global d'atenció a la diversitat en un centre de secundària.[18]

- Totes les experiències lligades a diferents projectes educatius de municipi, entre els quals destaca especialment el projecte educatiu de ciutat, de Ciutadella, que ha portat a terme una tasca intensa, ha publicat nombroses monografies i ha portat a terme múltiples activitats i tallers de participació ciutadana.[19] També es mereix una atenció especial el projecte educatiu del municipi de Sant Lluís, que ha generat experiències participatives força interessants de manera coordinada amb l'escola pública.[20]

- Les experiències lligades a l'atenció i acollida de l'alumnat nouvingut, que han implicat redissenyar espais, temps i currículums per adaptar-los a noves realitats.[21]

- Les experiències i iniciatives lligades al desenvolupament de la creativitat i a l'expressió artística en totes les seves manifestacions, entre les quals cal destacar la magnífica publicació *Ciutadella amb ulls d'infant,* del CP Pere Casasnovas de Ciutadella, que recull les visions del seu alumnat sobre la ciutat en forma de textos i obres plàstiques.[22].

---

[18] Vegeu: ALZINA SEGUÍ, PERE (2001). Treballar amb la diversitat. Nous enfocaments curriculars i metodològics. Palma: Ajuntament d'Alaior, Universitat de les Illes Balears, Institut Menorquí d'Estudis. També es pot consultar: ALZINA SEGUÍ, PERE (2007). «Donar respostes a la diversitat. IES Josep Miquel Guàrdia d'Alaior, Illa de Menorca». A: MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2007). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 330-350.

[19] Vegeu, entre d'altres, la col·lecció Ciutat i Educació, que publica monografies de dos vessants. Per una banda, documents: BENEJAM VIVES, JOAN (2000). Qüestions transcendentals sobre ensenyament d'adults; Declaració universal dels drets lingüístics (2000); Regles per apeiar qualsevol nombre se imagín un home (2000); Ciutat i educació (2001); Nomenament de M. Àngels Cardona Filla Il·lustre de Ciutadella de Menorca (2001); BENEJAM VIVES, JOAN (2001). Una nova ideologia pedagògica i Drets lingüístics i educació (2001); i, per una altra, aportacions: La ciutat dels infants. Activitats extraescolars. Educació i sostenibilitat (2000). Totes les monografies van ser editades per l'editorial Rotger SL i l'Àrea d'Educació de l'Ajuntament de Ciutadella. També cal esmentar els materials didàctics sobre recursos de la ciutat, apareguts en forma de carpetes didàctiques, entre els quals cal assenyalar: La conquesta cristiana de Menorca, de Joan Benejam; Aprèn a comprar. Plaça del mercat de Ciutadella o els Jocs de Falda, editades conjuntament per l'Ajuntament de Ciutadella i la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears, entre els anys 2000 i 2001.

[20] Vegeu: CONSELL DE PARTICIPACIÓ INFANTIL (2005). La veu dels infants I. Ajuntament de Sant Lluís. Vegeu també: PONS, FERNANDO (2010). «CEIP Sant Lluís: El dret a participar una experiència de participació infantil a l'escola..., i al poble». MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2010). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 364-373.

[21] Vegeu: SINTES RITA, MARIA VICTÒRIA (2011). «El CP Antoni Juan de Maó: un centre obert a la multiculturalitat». A: MARCH CERDÀ, MARTÍ (dir.) (2011). Anuari de l'educació de les Illes Balears. Palma: Universitat de les Illes Balears, Fundació Guillem Cifre de Colonya, pàg. 318-327.

[22] Vegeu: CP PERE CASASNOVES (2005). Ciutadella amb ulls d'infant. Maó: Editorial Menorca, Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears, Consell Insular de Menorca, Ajuntament de Ciutadella, La Caixa, Centre de Professorat de Menorca.

- En centres de secundària s'han desenvolupat experiències rellevants d'intercanvis a partir del projecte Comenius, que ha portat la dimensió europea a la majoria d'instituts de l'illa, la conscienciació mediambiental a partir de l'obtenció dels guardons de centres ecoambientals, la millora de la gestió a partir de la participació en els programes de qualitat i l'extensió dels programes de mediació escolar, que han suposat una millora important en la convivència i la resolució dels conflictes en els centres.

- A part de tots aquests projectes, organitzar les fires de la ciència ha suposat un important salt qualitatiu en el tractament del coneixement científic en els centres de primària i secundària, i la seva difusió.

- I, per acabar, l'extensió i l'ús progressiu de les noves tecnologies de la informació i comunicació com a eines fonamentals de transmissió i construcció de coneixement, que constitueixen, juntament amb les teories constructivistes de l'ensenyament i l'aprenentatge, un paradigma educatiu nou. En aquest aspecte d'alfabetització digital, destaca la immensa tasca desenvolupada pel Centre de Professorat.

Com podem comprovar, les línies bàsiques estan encetades, tot i que manca l'esforç de la continuïtat, la mirada global que faci possible coordinar les diferents iniciatives, que hores d'ara es presenten aïllades. Totes les línies de recerca descrites impliquen innovació; totes han sorgit del treball costant de col·lectius conscienciats per millorar l'estat de les coses; mai no s'havia fet tant en educació a Menorca com durant els darrers vint anys, però, per les condicions que tenim, creiem sincerament que no és suficient.

Les línies de recerca s'han d'aprofundir, consolidar i ampliar, i no han d'obeir a determinades empentes o modes fugisseres. Cal consolidar els plantejaments constructivistes en l'ensenyament de les matemàtiques, en lectura i escriptura, ampliar-los i generalitzar-los; cal consolidar i ampliar el treball per projectes; cal repensar la vigència de la cultura popular, reorientar l'ensenyament de la nostra llengua des d'enfocaments clarament comunicatius, remirar el nostre territori i repensar el futur. Ens cal continuar aprofundint en els plantejaments que ens permetin atendre i ensenyar més bé en aules diverses i multiculturals, no solament per qüestions metodològiques o didàctiques, sinó també per raons de caire social: aconseguir conviure en la diversitat és un objectiu social d'ampli abast, no únicament educatiu.

Ara per ara, la necessitat de revisar els currículums des de la perspectiva de les competències bàsiques també ens hauria de permetre millorar la nostra pràctica educativa, molt més enllà d'obligacions burocratitzades i formals. Per aconseguir tot això, necessitem que algú pensi a llarg termini i des de perspectives globals i multidisciplinàries.

Necessitem una visió de projecte educatiu d'illa, capaç d'articular i donar sentit als diferents projectes educatius de ciutats; el territori limitat que tenim ho fa més possible que en altres llocs. No fer-ho suposaria una greu irresponsabilitat. Necessitem coordinar esforços i dinamitzar tot el teixit educatiu de l'illa; necessitem un pacte social capaç d'articular iniciatives; necessitem un gran pacte social capaç de dotar totes les institucions públiques i privades de finalitats educatives; necessitem un gran pacte social capaç de fomentar la participació de tots els fillets i filletes i les seves famílies en la gestió i planificació de les necessitats educatives. Necessitem un gran pacte social capaç de planificar les necessitats de Formació Professional inicial i permanent i que permeti

capgirar la manca actual de professionalització i de formació específica per accedir a llocs de treball de cada vegada més específics i que exigeixen més especialització.

Necessitem un canvi progressiu en la formació inicial i permanent del professorat. Els professors de la Universitat que imparteixen assignatures en carreres de caire docent han de ser especialistes de les seves àrees de coneixement, però també experts en les didàctiques específiques. Això implica que cal formar equips de recerca potents que permetin millorar la pràctica educativa a les escoles i instituts i que millorin, de manera significativa, els processos d'ensenyament i aprenentatge, des de l'escola i per a l'escola.

Necessitem camins més planers i accessibles per fer possible una millora professional progressiva: les vies de comunicació, col·laboració i progressió entre els mestres i professors de les escoles, els instituts i la Universitat. No és possible que no existeixi, per exemple, reconeixement mutu de les activitats de formació per part de la Conselleria d'Educació o de la Universitat. Algunes limitacions o impediments arriben a l'absurd, entre cossos que haurien de tenir moltes més coincidències que impediments.

Necessitem aprofundir en les experiències notables de formació a centres, de les quals el CEP de Menorca és un bon referent i exemple, per dotar els equips de mestres compromesos i actius dels diferents centres educatius dels estímuls, recursos i temps necessaris per consolidar les línies començades i ampliar-les. Una formació contextualitzada en les necessitats de cada centre, que tingui en compte la història i l'experiència acumulada i que defugi fórmules úniques i estereotipades que impliquen uniformització i, a llarg termini, una notable minva de la qualitat de la formació. Les experiències de formació en centres s'han de combinar adequadament amb grups de recerca formats per professors de diferents escoles i nivells educatius que permetin contrastar, debatre i incorporar innovacions fruït de la recerca.

Necessitem projectes compartits, flexibles i àgils que permetin realment aprofitar la recerca i innovació per millorar els processos d'ensenyament i aprenentatge, i, per això, necessitem unes mínimes condicions de recursos, temps i dedicació. L'esforç, la il·lusió, l'entrega i la voluntarietat són elements importants en qualsevol projecte innovador, però difícilment aconseguirem generalitzar les bones pràctiques solament a partir del voluntarisme; necessitem esforç, necessitem il·lusió i necessitem voluntarisme, però també necessitem professionalització (condicions i recursos) i reconeixement.

Per tot el que hem exposat, afirmem que fem camí, però no ens podem aturar ni fer passes enrere. Millorar les condicions d'ensenyament i aprenentatge és una fita irrenunciable.

CONCLUSIONS

La tasca no ha estat fàcil; ens ha costat molt recollir les dades i hem quedat a mitjan camí en moltes. Sigui com sigui, la responsabilitat del que diu aquest article és únicament de l'autor que el signa, inclosos les errades i els oblits.

Ara bé, fetes aquestes consideracions, què ens diuen les estadístiques recollides d'aquests deu anys aproximadament? Quina lectura en podem fer, més enllà de la fredor de les xifres?

- En primer lloc, constatem el fort creixement d'alumnat en tots els segments del sistema educatiu fins al curs actual, primer en el qual comprovem que hi ha decreixement. Aquest increment progressiu ha augmentat la complexitat de les aules, amb l'augment del nombre d'alumnes nouvinguts i d'altres amb necessitats educatives especials; els recursos i les infraestructures sempre han anat darrere les necessitats educatives; han passat cursos sencers fins que no s'han construït les noves escoles necessàries per evitar les poc recomanades aules prefabricades.

- Tot i que la tasca no ha estat fàcil, la integració dels alumnes amb necessitats educatives especials és una realitat i, amb un gran esforç, hem aconseguit atendre els nouvinguts. Aquests èxits són de l'escola pública i, fins i tot, podríem dir que són de tots els centres de l'illa sostinguts amb fons públics, ja que tothom ha contribuït amb certa mesura a aconseguir-ho. Esperem que pugui continuar així.

- Si bé és cert que l'atenció a l'alumnat nouvingut s'ha portat a terme amb un cert èxit, creiem que els plantejaments i metodologies inclusives no s'han generalitzat, ja que l'atenció a aquests alumnes s'ha fet d'una manera molt individualitzada i massa vegades fora de l'aula. Lògicament, aquests plantejaments han donat bons resultats, però s'haurien d'haver combinat amb metodologies més inclusives fonamentades en el treball cooperatiu.

- Molts centres de l'illa han començat projectes innovadors interessants. Tots sabem que la clau per millorar és innovar i aquesta idea funciona en tots els camps de l'activitat humana, també en l'educatiu. L'experiència d'aquests centres hauria de servir d'exemple per encoratjar-ne d'altres no a copiar-los, ja que cada realitat és diferent, sinó a emprendre un camí envers la innovació. La majoria d'aquests centres han publicat les seves experiències en aquest anuari al llarg d'aquests darreres deu anys. En aquest aspecte, la formació permanent del professorat hi té molt a dir.

- En el camp de la formació, el Centre de Professors ha sabut donar resposta a moltes de les necessitats de les escoles i instituts que han arrencat projectes innovadors: el treball per projectes, les competències bàsiques, el treball per racons i per ambients, els tallers, l'hort escolar, la psicomotricitat, l'ensenyament i aprenentatge de la llengua com a eina de comunicació, els processos de mediació, la didàctica de l'anglès..., i a través de les diferents modalitats de formació: curs, seminari, seminari a centres, grup de treball, conferències... Les escoles d'estiu complementaven, en període vocacional, la formació del professorat, ja que els oferien camins nous o en consolidaven d'altres ja començats.

- La formació permanent del professorat hauria d'estar més a prop de la recerca en educació, la qual hauria d'estar més al servei de les necessitats dels centres educatius. Sovint les distàncies semblen insalvables i no hauria de ser així. D'aquesta manera, la innovació es podria fonamentar en unes bases teòriques més sòlides, sense perdre de vista la complexitat de l'aula com a sistema dinàmic.

- A l'actualitat, podem afirmar que el sistema educatiu de Menorca està ben consolidat, tot i que presenta indicadors preocupants, com la reducció del professorat o el fort descens de matrícula a l'educació infantil (0-3 anys), la qual cosa fa perillar un conjunt de programes molt importants per a la societat en general. Pel bé de tothom, aquestes noves tendències observades durant el darrer curs analitzat haurien de ser reconduïdes. No podem oblidar que la majoria de problemes educatius són problemes socials que ens afecten a tots.

- A l'entorn de l'escola sempre ha existit un col·lectiu de pares i mares —no majoritari, però sí molt sensibilitzat— que ha format part de les associacions de pares i mares i dels consells escolars dels centres, i ha sabut lluitar per una educació pública de qualitat. Aquest sector de famílies sempre ha estat reflectit en enquestes sociològiques que han destacat que a Menorca hi ha més preocupació i sensibilitat per l'educació. Aquests col·lectius més sensibilitzats s'han organitzat de maneres diverses al llarg del temps, però sempre han tingut l'objectiu de millorar l'escola pública. Entre els professionals de l'educació també sempre hi ha hagut un col·lectiu molt sensibilitzat per la innovació educativa, organitzat entorn al Moviment de Renovació Pedagògica, que ha organitzat múltiples actes i activitats de formació al llarg del temps, com l'escola d'estiu, referent fonamental en la formació permanent del professorat. Fins i tot ara, sense cap mena de subvencions, hi ha col·lectius que organitzen les II Jornades d'Estiu, en les quals debatran les línies per a un futur pacte educatiu i exposaran diverses innovacions educatives dutes a terme a escoles i instituts.

- Tot i que els plantejaments actuals no sembla que vagin en aquesta direcció, creiem important que els ajuntaments i el Consell de Menorca s'impliquin en la gestió d'unes determinades àrees del sistema educatiu, com han fet fins ara, com és l'educació infantil (0-3 anys) o la de persones adultes. Les dades exposades en aquest estudi i els resultats avalen el que diem.

- Molts dels projectes capdavanters publicats en aquest anuari al llarg dels deu anys neixen de col·lectius de professors i professores sensibilitzats que han fet ús dels estrets marges que deixa la legislació per a l'autonomia dels centres. Per tant, creiem important aprofundir en aquesta autonomia i fomentar la creació d'equips més estables entorn de projectes innovadors.

- Creiem important que els programes d'enfortiment de la capacitat educativa de les famílies siguin ampliats molt més enllà de la franja d'edat dels 0-3 anys, ja que les etapes de primària i secundària presenten unes necessitats concretes que també solen desbordar les capacitats de les famílies per fer-hi front. Per tant, necessitem programes de formació per a les famílies, de la mateixa manera que necessitem programes de formació per a mestres.

- Ara bé, creiem que l'eix central a mitjan i llarg termini implica necessàriament un ampli pacte educatiu. Amb aquesta conclusió acabàvem l'article de 2009 i hem començat aquest. El projecte de pacte inicial pel Consell Escolar de Menorca quedà en no res per la manca d'implicació dels qui governaven abans de les eleccions i pel canvi total de programa i composició del Consell Escolar amb la nova majoria que guanyà les eleccions. És difícil fer feina així, però aquest nucli de professorat sensibilitzat resta actiu i ha tornat plantejar una altra iniciativa per arribar a un pacte educatiu. Aquesta idea de pacte des de baix —com ha estat definit— sorgí de la gran resposta obtinguda arran de diferents iniciatives; la més rellevant fou la contesta immediata a un editorial

del *Diari Menorca*, en què l'autor afirmava que l'aprovació de la LOMCE al Congrés dels Diputats representava una nova oportunitat per reformar alguns aspectes del sistema educatiu que no funcionaven. Aquest editorial no va ser gens ben rebut per bona part del professorat i a través de les xarxes socials es llançà una carta de contesta que en poc més de vint hores aconseguí més de set-centes signatures digitals, un fet sense precedents en la nostra història. Fou a partir d'aquesta reacció que vam considerar que existia un ampli col·lectiu sensibilitzat que volia anar més enllà del que el partit polític de torn ens ofereix. Aquesta resposta massiva fou el germen de Menorcaedu21, que, amb el lema «Perseguim un pacte» ha obtingut una àmplia resposta social. En aquest cas i en molts d'altres, ha quedat de manifest el potencial immens de les noves tecnologies.

- Aquest pacte hauria d'oferir una certa estabilitat al sistema per poder tirar endavant projectes innovadors que millorin sensiblement els resultats. Aquests projectes podrien ser avaluats públicament, per exemple, en el Consell Escolar, de manera que puguin ser vistos des de perspectives diverses.

- Els òrgans de participació i gestió dels centres educatius haurien de ser profundament democràtics i participatius, i haurien de garantir la presència de l'alumnat.

Possiblement, algú pot pensar que les propostes de futur que fem són vàlides per a altres indrets de l'Estat, que són molt generals i que tal vegada estan poc contextualitzades. Les propostes són generals, perquè els problemes són generals i, de cada vegada més, són globals. Nosaltres no vivim en una illa aïllada del món, sinó que tot el que succeeix ens afecta profundament, com hem pogut comprovar ara amb la greu crisi social. No podem continuar mirant de portes cap a dins, ni tan sols de portes cap a fora. Potser el problema són les portes en si mateixes. Això no és incompatible amb una estima i conservació de totes les coses bones que tenim, sempre que sapiguem obrir-nos al món i cercar a fora tot allò que ens pugui enriquir i fer-nos millors com a societat.

Deu anys de sistema universitari de les Illes Balears

Lluís Ballester Brage

Andrés Nadal Cristóbal

RESUM

Els darrers deu anys, s'ha consolidat el sistema universitari a les Illes Balears, format per la Universitat de les Illes Balears i pels centres adscrits, complementat amb les dues universitats no presencials (UNED i UOC). La normativa específica d'àmbit autonòmic ha estat desenvolupada i transformada d'acord amb les exigències de l'espai europeu d'educació superior, i ha normalitzat una àmplia oferta de titulacions que perfilen l'oferta com a generalista, tal com necessita un territori insular.

La Universitat de les Illes Balears és el centre de referència del sistema. Té una àmplia oferta d'estudis de grau i una acreditada capacitat de formació avançada mitjançant estudis de postgrau oficials (màsters i doctorats). La seva capacitat investigadora la posiciona entre les primeres universitats de l'Estat. Els darrers deu anys ha mantingut una dimensió mitjana pel que fa a alumnat i professorat, i els dos darrers anys ha reduït considerablement el seu pressupost.

Quant a les universitats no presencials, la UOC es configura com a Universitat perquè els titulats universitaris ampliïn la seva formació. La UNED, per part seva, manté el perfil d'Universitat de formació generalista i té a les Illes una gran oferta d'estudis que no requereixen experimentació, especialment de la branca de Ciències Socials i Jurídiques.

RESUMEN

A lo largo de los últimos diez años, el sistema universitario a las Illes Balears, formado por la Universitat de les Illes Balears, así como por los centros adscritos, complementado con las dos universidades no presenciales (UNED y UOC), se ha consolidado. Se ha desarrollado la normativa específica de ámbito autonómico, se ha transformado según las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior y ha normalizado una amplia oferta de titulaciones que perfilan la oferta como generalista, tal como necesita un territorio insular.

La Universitat de les Illes Balears es el centro de referencia del sistema, con una importante oferta de estudios de grado y una acreditada capacidad de formación avanzada, mediante estudios de posgrado oficiales (másters y doctorados). Su capacidad investigadora la posiciona entre las primeras universidades del Estado. A lo largo de los últimos diez años, ha mantenido una dimensión mediana, con respecto al alumnado y profesorado, reduciendo considerablemente su presupuesto en los dos últimos años.

Con respecto a las universidades no presenciales, la UOC se configura como universidad para ampliación de estudios de los titulados universitarios, mientras la UNED mantiene su perfil como universidad de formación generalista, con una importante oferta de estudios en las Illes Balears que no requieren experimentación, en especial de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas.

La darrera dècada, a Espanya, la Universitat s'ha caracteritzat per tenir un alumnat i professorat estables, però també per la renovació de la normativa i dels plans d'estudis, així com per la forta reducció dels pressuposts. Aquesta caracterització és perfectament vàlida per a la nostra comunitat.

Les Illes Balears, amb una única Universitat presencial, la UIB, poden ser considerades una comunitat autònoma amb un sistema universitari de dimensions reduïdes, tenint en compte el patrimoni, finançament, demanda, etc., que té. En aquest article, analitzarem una selecció dels indicadors més rellevants de la UIB, i tindrem en compte també els centres adscrits i les universitats no presencials de referència a les Illes Balears (UNED i UOC).

Els darrers deu anys que analitzarem en aquest breu article representen la consolidació de la UIB i del conjunt del sistema universitari a les Illes Balears. La normativa desenvolupada per la Direcció general d'Universitats del Govern de les Illes Balears i el canvi de regulació estatal han establert un marc normatiu completament renovat i adaptat als canvis socials de principi del segle XXI. Hi ha hagut, també, transformacions en l'estructura de la UIB, del CSAG i de la resta d'universitats a distància i centres de formació superior presents a les Illes. Tan importants com aquests canvis ho són, també, les transformacions sociològiques en l'alumnat, els estudis i altres components del sistema.

Per fer l'anàlisi, hem treballat amb tres talls temporals. El primer va dels anys acadèmics de referència 2003-04, el primer que va ser inclòs en l'*Anuari 2004*. El segon any de referència podria ser el 2007-08 o el 2008-09, però hem decidit treballar amb les dades de 2008-09, perquè és el primer en el qual es va implementar el canvi dels plans d'estudis i l'organització general de l'espai europeu d'educació superior, el conegut com a Pla de Bolonya. Finalment, ens fixam en les dades del darrer any acadèmic, el 2012-13.

És possible que hi hagi discrepàncies entre les diverses fonts de dades. En tots els anuaris anteriors (2004-2012), els autors han utilitzat les dades proporcionades pel Servei d'Estadística i Qualitat Universitària de la UIB (SEQUA)[1] i nosaltres, per unificar els diferents indicadors, farem servir la informació proporcionada per la UIB i publicada al seu web, a l'apartat «Dades i indicadors».[2]

L'ESPAI EUROPEU D'EDUCACIÓ SUPERIOR I L'OFERTA D'ESTUDIS DE LA UIB

Els dos últims decennis, l'educació superior a Espanya ha experimentat canvis significatius, que s'han caracteritzat per una clara ampliació de l'oferta universitària, ja que han estat internacionalitzats i diversificats, però la reforma més rellevant de la darrera dècada és la de la normativa universitària per al desenvolupament de l'espai europeu d'educació superior, amb tots els canvis acadèmics i organitzatius que ha implicat. El curs 2003-04 encara no havia començat aquesta reforma (vegeu el quadre 1), però, el 2008-09, a la UIB ja han coexistit nivells formatius diferents: estudis de primer i segon cicle (37), estudis de grau (que varen començar a ser impartits l'any acadèmic 2008-09), màsters oficials (que varen començar a ser impartits el curs 2006-07) i programes de doctorat (tant els regulats pel RD 778/1998 com els nous, regulats pel RD 56/2005 i pel 1393/2007). Com podem observar al quadre 1, aquesta transformació s'ha completat el curs 2012-13, en què ja hi ha hagut una oferta d'estudis de grau una mica més reduïda que la de títols anterior a la reforma.

[1] Anteriorment, fins el 2005-06, aquest servei era l'Oficina de Planificació i Prospectiva (OPP). Les dades per als anuaris dels dos primers anys varen ser aportades per l'OPP.

[2] Poden ser consultades a: <http://www.uib.es/lauib/Dades-i-xifres/>.

Quadre 1. Estudis oferts per la UIB			
Curs acadèmic	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Nombre d'estudis de cicle llarg i de cicle curt, sense comptar les escoles adscrites	39	37	
Nombre d'estudis de primer i segon cicle extingits i en procés d'extinció			37
Nombre de títols adaptats a l'EEES			
1. Grau		25	30
2. Màster		33	32
3. Doctorat		29	28

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Aquestes dades posen de manifest la plena implantació de l'espai europeu d'educació superior en el sistema universitari de les Illes Balears.

EVOLUCIÓ DE L'ALUMNAT ENTRE 2003-04 I 2012-13

Segons les dades disponibles, les proporcionades pel SEQUA i les de les taules d'indicadors de referència del pressupost de la UIB, podem considerar que la Universitat de les Illes ha incrementat les seves dimensions, pel que fa a l'alumnat, d'una manera significativa. Ha passat d'11.765 alumnes a 13.577, és a dir, ha tingut un increment d'un 15,40%.

Quadre 2. Evolució de la totalitat de l'alumnat matriculat a la UIB			
Curs acadèmic	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Nombre d'alumnes	11.765	12.623	13.577
% (2003-04, base 100)	100,00%	107,29%	115,40%
% variacions 2009-13			107,56%

Font: Dades del SEQUA i dels indicadors de pressupost de la UIB. Dades del 31 d'octubre de 20121
Elaboració pròpia

La taxa bruta d'universitaris, calculada com a matriculats a la UIB per cada cent joves entre divuit i vint-i-quatre anys, no ha augmentat els deu anys estudiats, com podem comprovar al quadre 3, i ha passat d'un 13,33% a un 16,72%. Com és evident, no hi són inclosos tots els joves universitaris matriculats a universitats a distància o que hagin sortit de les Illes Balears per continuar la carrera.

La taxa neta d'escolarització en educació universitària per al grup d'edat de divuit i vint-i-quatre anys és una correcció de la taxa anterior, i es calcula com a nombre d'estudiants de divuit i vint-i-quatre anys d'aquesta franja d'edat en ensenyaments de 1r i 2n cicle i grau, en relació amb la població del mateix tram d'edat, és a dir, solament és tingut en compte l'alumnat de divuit i vint-i-quatre anys. Segons les dades del Ministeri d'Educació, Cultura i Esports (MECD 2013, 11), la taxa

per a l'any acadèmic 2011-12 a les Illes Balears era d'un 10,5%, la més baixa de totes les comunitats de l'Estat. La taxa neta per al conjunt de l'Estat, el mateix any acadèmic, era d'un 27,9%. Comunitats com Madrid (41,1%) o Castella i Lleó (35,0%) lideraven aquest rànquing, i entre les comunitats amb menys universitaris hi havia, a més de les Balears, Castella-la Manxa (12,6%) i La Rioja (14,4%). És a dir, encara queda un creixement potencial important d'alumnat universitari per arribar als mínims raonables per a una comunitat suposadament rica. Moltes vegades, hem parlat de les característiques del mercat de treball de les Illes Balears, però segurament hi ha altres factors que caldria estudiar a fons. Les taxes netes s'han mantingut baixes al llarg de tot el període i també han estat en el nivell més baix des del curs 2003-04 al 2011-12 (darrer any amb dades oficials), sense excepció.

En qualsevol cas, l'increment d'alumnat a la UIB, en un moment de restricció pressupostària i de més demandes acadèmiques, per les conseqüències dels nous plans d'estudis, l'extinció progressiva dels estudis anteriors i la implantació de l'espai europeu d'educació superior, ha generat dificultats diverses en la dinàmica general dels estudis, però no en la qualitat. En termes generals, podem dir que han millorat molts factors rellevants de la dinàmica acadèmica: coordinació del professorat, guies docents, tutories i seminaris, etc. Els pròxims anys han de ser investigats quins han estat els canvis en la qualitat de la docència, mesurats per millorar els processos i els resultats de l'alumnat. Les aproximacions que presentam més endavant solament en són unes primeres avaluacions.

Quadre 3. Evolució de la taxa d'universitaris matriculats a la UIB

Curs acadèmic	2003-04	2008-09	2012-13
Nombre d'alumnes	11.765	12.623	13.577
Joves entre 18 i 24 anys	88.257	96.372	81.179
% d'universitaris per cada 100 joves	13,33	13,10	16,72

Font: Dades de l'INE, del SEQUA i indicadors del pressupost de la UIB. Dades del 31 d'octubre de 2012
Elaboració pròpia

Pel que fa a l'evolució de l'alumnat de matrícula nova entre els cursos 2003-04 i 2012-13, podem fer una sèrie d'interpretacions de les dades més rellevants (vegeu els quadres 4 i 5). Hi destaca sobretot la pèrdua de matrícula de nou ingrés, que passa de 3.929 matriculats nous el curs 2003-04 a 3.761, el 2012-13, és a dir, ha disminuït un 4,28% el nombre de matrícules de nou ingrés. L'increment del preu de les matrícules ha moderat l'augment d'alumnat de nova matriculació que hi havia hagut els anys anteriors.

Observam canvis en la distribució dels estudiants universitaris per branca de coneixement. El nombre d'estudiants de Ciències de l'Educació ha augmentat i actualment és un 24,36% del total d'alumnat de nou ingrés, la qual cosa significa un creixement de quasi un 4% respecte de la situació de fa deu anys. Augmenta també de manera moderada l'alumnat de nou ingrés a les Ciències Experimentals, que passen d'un 5,52% a un 6,62%.

En segon lloc, hi ha un ampli grup d'estudis més o manco estabilitzats, ja sigui pels numerus clausus establerts o per l'estancament de la demanda. Entre els primers hi ha els estudis de Ciències de la

Salut, entorn a un 9,5% de tot l'alumnat de nou ingrés. Hi ha un factor que hem de tenir en compte, que és la classificació dels estudis de Psicologia, que fins a la reforma universitària formaven part de la branca de les Ciències Socials i Jurídiques, però des d'aleshores han passat a ser de les Ciències de la Salut. Als quadres 4 i 5, els hem inclosos en la branca de Salut durant tot el període.

En altres branques hi ha hagut reajustaments moderats. Ha perdut estudiants universitaris la branca de Ciències Socials i Jurídiques (no són incloses en les Ciències de l'Educació), que els últims deu anys han disminuït un 5,6%. És clarament una branca que perd matrícules els darrers anys, però, no obstant això, continua essent l'àrea de dimensions més grans a la UIB i la que aporta una contribució significativa al desenvolupament dels sectors productius de les Illes Balears, ja que els estudis turístics en formen part.

Quadre 4. Nombre d'estudiants de nou ingrés i estudis a la UIB

	TOTAL UIB i centres adscrits	2003-04	2008-09	2012-13
Branques	**Estudis**	**3.929**	**3.704**	**3.761**
Arts i Humanitats	Estudis Anglesos	54	68	64
Arts i Humanitats	Filosofia	47	38	53
Arts i Humanitats	Història	60	60	72
Arts i Humanitats	Història de l'Art	91	47	52
Arts i Humanitats	Llengua i Literatura Catalanes	22	26	41
Arts i Humanitats	Llengua i Literatura Espanyoles	47	22	54
Ciències de l'Educació	Educació Infantil	72	132	198
Ciències de l'Educació	Educació Infantil CSAG	62	147	151
Ciències de l'Educació	Educació Primària	55	44	293
Ciències de l'Educació	Educació Primària CSAG	26	69	72
Ciències de l'Educació	Mestres (totes les especialitats; abans, grau)	253	207	
Ciències de l'Educació	Mestres CSAG (totes les especialitats; abans, grau)	111	114	
Ciències de l'Educació	Educació Social	60	106	120
Ciències de l'Educació	Pedagogia	92	116	82
Ciències de l'Educació	Psicopedagogia	80	28	
Ciències de la Salut	Fisioteràpia	102	74	70
Ciències de la Salut	Infermeria	158	178	178
Ciències de la Salut	Psicologia	127	110	110
Ciències Experimentals	Biologia	120	113	103
Ciències Experimentals	Bioquímica	29	12	51
Ciències Experimentals	Física	29	10	43
Ciències Experimentals	Química	39	34	52

Ciències Socials i Jurídiques	Administració d'Empreses (ADE + CCEE)	578	489	353
Ciències Socials i Jurídiques	Comunicació audiovisual CSAG		30	32
Ciències Socials i Jurídiques	Dret	142	212	293
Ciències Socials i Jurídiques	Economia	110	81	142
Ciències Socials i Jurídiques	Geografia	33	23	69
Ciències Socials i Jurídiques	Graduat en Estudis Immobiliaris	27		
Ciències Socials i Jurídiques	Periodisme CSAG		26	27
Ciències Socials i Jurídiques	Relacions Laborals	110	77	57
Ciències Socials i Jurídiques	Treball Social	70	106	110
Ciències Socials i Jurídiques	Turisme	216	175	179
Ciències Socials i Jurídiques	Turisme (Escola adscrita Felipe Moreno)	240	33	35
Ciències Socials i Jurídiques	Turisme del Consell d'Eivissa	47	44	41
Ciències Socials i Jurídiques -títol propi	Direcció Hotelera Internacional	45		
Ciències Socials i Jurídiques -títol propi	Graduat en Seguretat i Ciències Policials		48	
Ciències Socials i Jurídiques -títol propi	Relacions internacionals		233	
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria Agroalimentària i del Medi Ambient	40	29	58
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria d'Edificació (abans, Arquitectura Tècnica)	101	89	173
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria Electrònica Industrial	80	60	73
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria Informàtica	44	25	168
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria Tècnica en Informàtica de Gestió	116	77	0
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria Tècnica en Informàtica de Sistemes	100	48	0
Enginyeria i Arquitectura	Enginyeria Telemàtica	70	30	49
Enginyeria i Arquitectura	Matemàtiques	24	14	43

Nota 1. El curs 2003-04, les titulacions eren diplomatures o llicenciatures
Nota 2. El curs 2008-09 va ser de transició de diplomatures o llicenciatures als nous graus
Font: Dades del SEQUA (2004-12) i dels indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Quadre 5. Nombre d'estudiants de nou ingrés a la UIB

	Any acadèmic		
TOTAL UIB i centres adscrits	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Branques	**3.929**	**3.704**	**3.761**
Arts i Humanitats	321	261	336
Ciències de l'Educació	811	963	916
Ciències de la Salut	387	362	358
Ciències Experimentals	217	169	249
Ciències Socials i Jurídiques	1.618	1.577	1.338
Enginyeria i Arquitectura	575	372	564

	Any acadèmic		
TOTAL UIB i centres adscrits	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Percentatges per branques	100,00	100,00	100,00
Arts i Humanitats	8,17	7,05	8,93
Ciències de l'Educació	20,64	26,00	24,36
Ciències de la Salut	9,85	9,77	9,52
Ciències Experimentals	5,52	4,56	6,62
Ciències Socials i Jurídiques	41,18	42,58	35,58
Enginyeria i Arquitectura	14,63	10,04	15,00
Total i %, UIB i centres adscrits	100,00	100,00	100,00
Total UIB	3.443	3.241	3.403
%	87,63	87,50	90,48
Total CSAG	199	386	282
%	5,06	10,42	7,50
Total altres centres adscrits	287	77	76
%	7,30	2,08	2,02

Font: Dades del SEQUA (2004-2012) i dels indicadors de pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Com és evident, la via per accedir a la Universitat ha canviat amb la reforma dels estudis universitaris, en especial des de 2007. El curs 2012-13, el 73,6% de l'alumnat que ha ingressat en un grau a les universitats públiques presencials ho ha fet a través de les proves d'accés a la Universitat, és a dir, ha hagut de cursar obligatòriament la fase general (71,8%, en el cas dels homes, i 74,9%, de les dones). L'accés a través dels cicles de formació superior representa un 13,7%. És significatiu el percentatge d'alumnat que hi arriba d'ensenyaments anteriors al RD 1393/2007 (6,8%) i obeeix principalment al moment actual d'implantació de l'EEES, que implica el pas d'alumnat de les antigues titulacions de primer i segon cicle als graus universitaris actuals. El percentatge d'alumnes que accedeixen a la UIB per estudiar un segon títol universitari és d'un 5,9%.

Els canvis dels darrers anys fan impossible comparar les dades d'alumnat dels màsters oficials de 2012-13 amb les del que cursava el primer cicle dels estudis de doctorat. Han augmentat notablement, però la comparació no aporta conclusions rellevants. Una dada que sí que podria ser indicativa de la qualitat de les ofertes actuals de màsters és el percentatge d'alumnat estranger matriculat a màster i doctorat: un 3,58% el 2012-13. Aquest indicador s'ha mantingut en aquestes dimensions els darrers quatre anys acadèmics. El 2010, era d'un 13,90%.

El curs 2010-11, els estudiants de grau a les Illes aconsegueixen resultats molt bons, comparats amb els estatals (SEQUA 2013; MECD 2013):

- un rendiment mitjà (relació entre crèdits aprovats i matriculats) del 73,75%, mentre que a l'Estat és del 69,70%

- una taxa d'èxit (relació entre crèdits aprovats i presentats) del 84,00%, mentre que a l'Estat és del 83,1%

- una taxa d'avaluació (relació entre crèdits presentats i matriculats) del 87,79%, quan la de a l'Estat és del 83,9%

Pel que fa als estudiants de màster, obtenen taxes de rendiment i èxit superiors a les dels estudiants de grau a la UIB; en concret, la taxa mitjana de rendiment de màster és del 79,95% i la d'èxit, del 98,44%. La taxa que obté resultats més baixos en els màsters és la d'avaluació, amb el 81,22%, el curs 2010-11, el darrer del qual tenim dades oficials del SEQUA i del MECD.

La conclusió a la qual arriba el SEQUA és una mica triomfalista, però les dades són clares: «El SEQUA va fer un estudi comparatiu entre els antics plans d'estudis i els graus que ens permet afirmar que el rendiment de l'alumnat —definit com a assignatures superades en relació amb les matriculades— dels nous títols ha millorat. Ara, quan ja sortiran els primers graduats per la UIB, podem observar que el nou model educatiu basat en l'aprenentatge per competències i en l'activitat i l'avaluació contínua de l'estudiant, juntament amb l'esforç del professorat per fer front al nou sistema, són les principals causes d'aquesta millora» (SEQUA 2013, 4).

Segurament, aprovar les assignatures, sense altres consideracions, no podem interpretar-ho com un indicador de millora dels resultats. Cal estudiar-ne d'altres, com la inserció en el mercat de treball, la productivitat científica i sociocultural dels graduats, la transferència de coneixements a la societat de les Balears, entre altres factors, per poder parlar d'una millora de la formació.

CANVIS EN L'ESTRUCTURA DEL PROFESSORAT

La UIB ha passat de 1.150 membres entre personal docent i investigador (PDI), el 2007-08, a 1.155, el 2012-13. És a dir, en termes general, es pot dir que els darrers anys ha mantingut la dotació de personal docent i investigador. Si ho comparam amb el començament del període que estudiam, l'any acadèmic 2003-04 el canvi va ser molt considerable, ja que passà de 768 a 1.155, és a dir, en una dècada el professorat ha augmentat un 50,34%. Tot i aquestes dades, hem de fer moltes precisions.

Un tema inicial és l'estructura per categories del PDI. Si diferenciam entre personal numerari i no numerari (quadres 6 i 7), entre 2007-08 i 2012-13, la UIB passà d'un 42,87% de PDI numerari a un 45,45%. És una ampliació reduïda, però molt important, sobretot perquè aquest procés s'ha aturat radicalment els darrers anys. Les possibilitats que es creïn noves places de funcionaris docents o investigadors és remota.

Els quatre tipus bàsics (catedràtics d'universitat, titulars d'universitat, catedràtics d'escola universitària, titulars d›escola universitària) s'han transformat i ara tenen més estabilitat i reconeixement acadèmic. Les dues primeres categories (CU i TU) han passat de representar un 25,74% de tot el PDI a ser un 39,31%. Per aquest motiu, podem dir que els darrers deu anys la plantilla de la UIB s'ha transformat d'una manera positiva, tot i que queden temes per millorar.

QUADRE 6. PDI NUMERARI DE LA UIB PER CATEGORIES
RESUM EVOLUCIÓ 2003-04/2012-13

	CU	TU	CEU	TEU	Total
Curs 2003-04	94	221	43	214	572
% (1)	12,24%	28,78%	5,60%	27,86%	74,48%
Curs 2007-08	90	206	33	164	493
% (1)	7,83%	17,91%	2,87%	14,26%	42,87%
Curs 2012-13	133	321	4	67	525
% (1)	11,52%	27,79%	0,35%	5,80%	45,45%
Diferència entre 2003-04 i 2012-13	39	100	-39	-147	-47
% 2003-04 base 100	95,74%	93,21%	76,74%	76,64%	86,19%
Diferència entre 2007-08 i 2012-13	43	115	-29	-97	32
% 2007-08 base 100	147,78%	155,83%	12,12%	40,85%	106,49%

Nota 1. Els percentatges són calculats respecte del total de PDI numerari o no (768, el 2003-04; 1.150, el 2007-08, i 1.155, el 2012-13)
Font: Servei de Recursos Humans de la UIB i memòria dels pressuposts 2004, 2009 i 2013
Elaboració pròpia

Un dels greus problemes dels darrers deu anys i que encara resta pendent és la gran importància de les situacions d'inestabilitat (quadre 7). El conjunt del personal contractat representa el 54,55%, però no tothom té la mateixa situació; de fet, una part del personal contractat, especialment els contractats doctors (54 persones), gaudeixen d'un estatus més normalitzat que la resta d'aquest mateix tipus. En qualsevol cas, els associats encara representen una part massa important del PDI: un 35,67% del total de PDI de la UIB. Aquest personal és imprescindible per millorar la connexió de la Universitat amb el mercat de treball i la realitat sociocultural de les Illes Balears, però les seves dimensions fan que resulti afectada la qualitat dels processos d'ensenyament-aprenentatge, especialment per la poca dedicació acadèmica que desenvolupa aquest personal, ja que un 57,52% disposa de contractes de tres hores o menys.

QUADRE 7. PDI CONTRACTAT DE LA UIB PER CATEGORIES
RESUM EVOLUCIÓ 2003-04/2012-13

	Ajudant, Col·l.,Con. (1)	ASS. (2)	ALTRES (3)	Total
Curs 2003-04	38	155	3	196
% (4)	4,95%	20,18%	0,39%	25,52%
Curs 2007-08	117	533	7	657
% (4)	10,17%	46,35%	0,61%	57,13%
Curs 2012-13	189	412	29	630
% (4)	16,36%	35,67%	2,51%	54,55%

	Ajudant, Col·l.,Con. (1)	ASS. (2)	ALTRES (3)	Total
Diferència entre 2003-04 i 2012-13	151	257	26	434
% 2003-04 base 100	307,89%	343,87%	233,33%	335,20%
Diferència entre 2007-08 i 2012-13	72	-121	22	-27
% 2007-08 base 100	161,54%	77,30%	414,29%	95,89%

Nota 1. Inclou professorat col·laborador, contractat, doctor, ajudant i ajudant doctor
Nota 2. Inclou associats entre una i sis hores
Nota 3. Inclou professorat visitant, associat, estranger i emèrit
Nota 4. Els percentatges són calculats respecte del total de PDI numerari o no (768, el 2003-04; 1.150, el 2007-08, i 1.155, el 2012-13)
Font: Servei de Recursos Humans de la UIB i memòria dels pressuposts 2004, 2009 i 2013
Elaboració pròpia

La reorganització dels estudis, així com la diversificació de grups (desdoblament en les assignatures amb més alumnes), ha significat un increment de la càrrega docent (vegeu el quadre 8), que ha passat d'un total de 15.420 crèdits a 15.734, és a dir, ha augmentat un 4,36% la càrrega real. Si consideram que cada crèdit representa 25 hores de dedicació docent, en podem calcular el nombre d'hores total, que serien 393.350 en un curs acadèmic. La mitjana per professor és de 340,56 hores. Com sabem, les dedicacions són molt diferents, per la qual cosa calculam un indicador que hem denominat «professorat a temps complet» (vegeu el quadre 8).

Quadre 8. Càrrega docent en crèdits del professorat de la UIB

Curs acadèmic	2003-04	2008-09	2012-13
Càrrega docent en crèdits	15.420	15.077	15.734
% (2003-04 base 100)	100,00%	97,78%	102,04%
% variacions 2009-13			104,36%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Com explica la *Memòria del pressupost de la UIB* (UIB 2013), el professorat a temps complet és calculat comptant com a un cada professor a dedicació completa. La dedicació dels professors associats és calculat de la manera següent: sis hores són el 75% d'una dedicació a temps complet; quatre hores són el 50%; tres hores, un 37,5%, i la resta en la mateixa proporció d'acord amb el nombre d'hores del contracte. La metodologia aplicada és la mateixa que utilitzen les universitats del Grup 9 (comunitats autònomes amb una sola Universitat).

Les dades d'aquest indicador mostren que la dotació actual de professorat és equivalent a 893 professors a temps complet. L'increment de la dotació ajustada a les dedicacions és d'un 14,93% en relació amb la dotació de 2003-04. En qualsevol cas, podem observar que els darrers anys l'increment de dotacions s'ha estancat, en un context d'augment de la càrrega docent que representa la implantació de l'EEES.

Quadre 9. Professorat a temps complet			
Curs acadèmic	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Professorat equivalent	777	886	893
% (2003-04 base 100)	100,00%	114,03%	114,93%
% variacions 2009-13			100,79%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Per acabar la interpretació de les dotacions i les possibilitats reals per desenvolupar la feina acadèmica amb qualitat, hem calculat l'indicador que relaciona les dotacions de professorat (professorat equivalent a temps complet) amb el nombre d'alumnes (vegeu el quadre 10). Aquesta ràtio mostra una sorprenent coincidència entre els cursos 2003-04 i 2012-13, amb 15,14 alumnes per professor equivalent a temps complet el primer any i 15,20 alumnes per professor el 2012-13. És a dir, es confirma la hipòtesi d'estancament en les dotacions en tot el període, malgrat que els darrers anys sí que hi ha una millora que permet recuperar la pèrdua de professorat d'anys anteriors.

Quadre 10. Ràtio alumnat/professorat			
Curs acadèmic	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Ràtio d'alumnes per professor/a	15,14	13,91	15,20
% (2003-04 base 100)	100,00%	91,88%	100,40%
% variacions 2009-13			109,27%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

CANVIS EN L'ESTRUCTURA DEL PAS

Un dels components fonamentals per mantenir els processos desenvolupats a la UIB és el personal d'administració i serveis (PAS) (vegeu el quadre 11). Aquest personal, que conforma un col·lectiu molt heterogeni, inclou des dels màxims responsables de l'organització fins al personal d'administració de tots els nivells. També hi ha molta diversitat de situacions contractuals, des de funcionaris de carrera, funcionaris interins, funcionaris contractats, laborals fixos de conveni, fins a laborals interins de conveni i laborals contractats.

Pel que fa al PAS, podem diferenciar dues etapes: una primera de fort creixement, entre els cursos 2003-04 i 2008-09, amb un 23,97%, i una segona etapa, de 2008-09 a 2012-13, amb una reducció moderada d'un 2,95%.

Quadre 11. Ràtio alumnat/professorat			
Curs acadèmic	**2003-04**	**2008-09**	**2012-13**
Total de PAS (1)	438	543	527
% (2003-04 base 100)	100,00%	123,97%	120,32%
% variacions 2009-13			97,05%

Nota 1. Té en compte la totalitat del PAS
Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Com podem comprovar al quadre 12, la ràtio que relaciona el professorat equivalent a temps complet amb el PAS té una reducció moderada entre els cursos 2003-04 (1,77 professors per cada PAS) i 2012-13 (1,69 professors per cada PAS). La modificació pot representar més pressió sobre la feina d'aquest personal, però les memòries de la UIB i els informes de la Junta de Personal no han denunciat cap deteriorament de la qualitat de la feina feta, ans al contrari: ha millorat la capacitació del personal gràcies a una important política de formació i a l'estabilitat de les dotacions del PAS, amb personal de llarga trajectòria en tots els llocs de treball clau.

Quadre 12. Ràtio professorat/PAS

Curs acadèmic	2003-04	2008-09	2012-13
Ràtio professors/PAS	1,77	1,63	1,69
% (2003-04 base 100)	100,00%	92,09%	95,48%
% variacions 2009-13			103,68%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

PRODUCTIVITAT CIENTÍFICA

El darrer any s'han presentat dues anàlisis de la qualitat científica i acadèmica de les universitats espanyoles. La primera que comentam és la desenvolupada sota la direcció del professor Francisco Pérez (2013) i editada per la Fundació BBVA i l'Institut Valencià d'Investigacions Econòmiques (IVIE).

El projecte, denominat U-Rànquing, és la primera classificació de les universitats públiques espanyoles segons el seu volum de resultats i productivitat, l'activitat docent, investigadora i d'innovació i de desenvolupament tecnològic.

La principal conclusió que en podem extreure és que, tenint en compte la productivitat de la institució (ISSUE-P), la Universitat Pompeu Fabra (UPF), la Politècnica de Catalunya (UPC), l'Autónoma de Madrid (UAM), la Politècnica de València, l'Autònoma de Barcelona, la de Illes Balears, la de Cantàbria, la de València, la Complutense de Madrid i la Universitat de Barcelona són les deu universitats, de les quaranta-vuit considerades, que optimitzen més bé els seus resultats en funció de la grandària i dels recursos.

La Universitat de les Illes Balears ocupa la sisena posició en la classificació global per productivitat (Pérez 2013, 40). L'altre indicador (ISSUE-V) és el referit al volum brut de resultats i està clarament afectat per les dimensions de cada una de les universitats. En aquest segon indicador, la UIB ocupa el lloc trenta-u.

Segons els responsables de l'estudi, els indicadors han estat construïts tenint en compte les recomanacions de la literatura especialitzada i els experts internacionals de rànquings. Gràcies a això, el projecte ofereix classificacions de les universitats desagregades per camps de coneixement

i permet els usuaris construir rànquings personalitzats de titulacions; d'aquesta manera, facilita l'accés a la informació i millora el procés d'elecció dels estudis universitaris.

Finalment, els investigadors conclouen que les classificacions obtingudes indiquen que hi ha un grup d'universitats públiques que destaquen tant pel volum de resultats com en termes de productivitat, i que, a més, són les que apareixen en els rànquings internacionals. Casualment, totes són universitats de grans dimensions, i, per aquest motiu, la UIB no té cap possibilitat: (1) Universidad Complutense de Madrid, (2) Universitat de Barcelona, (3) Universitat de València, (4) Universitat Politècnica de València, (5) Universitat Politècnica de Catalunya.

El segon rànquing realment és un conjunt de rànquings per disciplines científiques. Està emmarcat en el projecte Ranking universidades,[3] gestionat per la Universidad de Granada (UGR). Enguany, el 2013, ha estat publicada la quarta edició dels rànquings I-UGR de les universitats espanyoles per camps i disciplines científiques (Torres-Salinas 2013). És un rànquing d'universitats públiques i privades espanyoles basat en la investigació publicada en les revistes internacionals de més impacte i visibilitat. L'objectiu principal d'aquest rànquing és descobrir les fortaleses i debilitats del sistema universitari espanyol d'investigació en diferents àmbits del coneixement. Aquest rànquing ofereix resultats per a dotze camps i trenta-set disciplines científiques, per la qual cosa hom pot captar més bé en quines especialitats són més influents les universitats. Així mateix, les universitats estan ordenades segons l'IFQ2A-Index, que sintetitza sis indicadors bibliomètrics de producció científica i d'impacte.

Les principals dades referides a la UIB poden ser resumides segons la posició ocupada per camps científics. El rànquing ordena, de millors a pitjors i segons aquells criteris, les quaranta-sis universitats estudiades. Les primeres posicions indiquen més productivitat científica i de més impacte comparat:[4]

- Psicologia i Educació: 10
- Física: 13
- Ciències de la Terra: 14
- Biologia: 18
- Matemàtiques: 21
- Altres ciències socials: 21
- Economia i Empresa: 24
- Química: 25
- Tecnologies de la Informació i les Comunicacions: 28
- Enginyeries: 35
- Ciències Agràries: 42

Com podem observar, la UIB se situa en un nivell intermedi. En tres casos baixa al grup de les vint darreres universitats i en quatre camps científics se situa entre les vint millors.

[3] Els rànquings complets poden ser consultats a: <http://www.rankinguniversidades.es>.

[4] Inclou també Medicina i Farmàcia, camp científic en el qual la UIB no pot ser inclosa.

Aquestes dades, a partir de dos rànquings diferenciats, posicionen raonablement bé la UIB, la qual, sempre que es neutralitza el factor de la dimensió, obté resultats excel·lents, entre les deu millors universitats de l'Estat.

EVOLUCIÓ DEL PRESSUPOST ENTRE 2003-04 I 2012-13

Dos dels grans principis que han de regir el finançament universitari són la suficiència i l'equitat, juntament amb una gestió eficaç i eficient dels recursos que s'hi destinen. Entenem que la suficiència és el finançament adequat a les funcions encomanades a la Universitat: formació, recerca i desenvolupament social i econòmic. Un finançament que permeti una activitat acadèmica de qualitat, competitiva en el terreny europeu i internacional, que generi projectes i iniciatives singulars i complementàries en el si de la Universitat de les Illes Balears. En aquest terreny, és especialment rellevant disposar de recursos per fer front als costs futurs de les diferents activitats universitàries tenint en compte els que deriven de la construcció de l'espai europeu d'educació superior o l'impacte de la legislació que afecta l'àmbit universitari.

Pel que fa al pressupost de la UIB, vegeu el quadre 13 i els següents. El 2013 ha estat aprovat un pressupost de 85.314.653,79 euros, és a dir, ha augmentat un 27,04% respecte del de l'any 2004, però representa una reducció de més de disset milions respecte del pressupost de 2011. Aquesta reducció dels darrers dos anys s'ha produït d'una manera molt important entre 2011 i 2012 i més moderada entre 2012 i 2013. En qualsevol cas, una reducció pressupostària tan rellevant en un període d'increment de l'alumnat i de les exigències acadèmiques derivades de l'EEES implica grans dificultats per a la qualitat del projecte educatiu, investigador i sociocultural de la UIB.

QUADRE 13. EVOLUCIÓ DEL PRESSUPOST DE LA UIB (2004-2013)

	Total	2004 base 100	Millora anual
1. Pressupost 2004	67.153.264,53	100,00	
2. Pressupost 2005	71.138.995,34	105,94	5,94
3. Pressupost 2006	74.869.723,35	111,49	5,24
4. Pressupost 2007	79.550.465,55	118,46	6,25
5. Pressupost 2008	85.831.383,55	127,81	7,90
6. Pressupost 2009	92.451.336,38	137,67	7,71
7. Pressupost 2010	95.319.345,11	141,94	3,10
8. Pressupost 2011	102.979.116,20	153,35	8,04
9. Pressupost 2012	88.221.578,30	131,37	14,33
10. Pressupost 2013	85.314.653,79	127,04	3,30

Font: Memòries dels pressuposts de 2004-2013 de la UIB
Elaboració pròpia

En els ingressos (vegeu el quadre 14), els preus públics representen un 18,20%, mentre que el 60,81% són transferències corrents, majoritàriament provinents del Govern de les Illes Balears (el 2009, representaven un 67,90%). És a dir, els preus han augmentat i la importància relativa de les transferències ha disminuït.

Les despeses (vegeu el quadre 14) es distribueixen en el 65,50% per a personal (el 2009, representava el 66,04%), despeses en béns corrents o serveis (12,50%) i inversions reals (20,24%). Tant les despeses de personal com les de béns corrents s'han reduït d'una manera apreciable. A banda, el capítol d'inversions també s'ha ajustat molt, sobretot si el comparam, per exemple, amb el dels anys 2000 (29,44%) o 2001 (33,99%). En qualsevol cas, les necessitats d'inversió no han disminuït, ja que encara manquen instal·lacions molt notables (edifici d'estudis de doctorat i adaptació als requeriments espacials derivats del model d'ensenyament i aprenentatge de l'espai europeu, per exemple).

Quadre 14. Distribució del pressupost de la UIB per capítols, comparació 2009-2013

	INGRESSOS 2009		INGRESSOS 2013		
CAPÍTOLS D'INGRESSOS	(euros)	%	(euros)	%	Dif. % 09-13
3. Preus públics i altres ingressos	10.574.080,61	11,44%	15.527.740,20	18,20%	6,76%
4. Transferències corrents	62.775.821,88	67,90%	51.876.965,66	60,81%	-7,09%
5. Ingressos patrimonials	625.915,26	0,68%	225.611,53	0,26%	-0,41%
7. Transferències de capital	6.855.518,63	7,42%	3.400.000,00	3,99%	-3,43%
8. Actius financers	11.620.000,00	12,57%	14.284.336,40	16,74%	4,17%
Total pressupost d'ingressos	92.451.336,38	100,00%	85.314.653,79	100,00%	-7,72%

	DESPESES 2009		DESPESES 2013		
CAPÍTOLS DE DESPESES	(euros)	%	(euros)	%	Dif. % 09-13
1. Personal	61.058.200,18	66,04%	55.879.657,82	65,50%	-0,55%
2. Béns corrents i de serveis	14.083.469,78	15,23%	10.666.049,16	12,50%	-2,73%
3. Despeses financeres	159.100,00	0,17%	184.100,00	0,22%	0,04%
4. Transferències corrents	900.240,96	0,97%	544.718,15	0,64%	-0,34%
6. Inversions reals	15.561.161,57	16,83%	17.265.323,00	20,24%	3,41%
7. Transferències de capital	431.587,27	0,47%	517.229,04	0,61%	0,14%
9. Passius financers	257.576,62	0,28%	257.576,62	0,30%	0,02%
Total pressupost de despeses	92.451.336,38	100,00%	85.314.653,79	100,00%	-7,72%

Font: Pressupost de la UIB de 2009 i 2013
Elaboració pròpia

Els darrers deu anys, cal reconèixer que l'esforç inversor del Govern de les Illes Balears ha estat insuficient, tot i que important, a causa, principalment, de la necessitat de donar resposta a l'entrada creixent de nous estudiants a les aules i de la necessitat conseqüent de dotacions de professorat, així com per crear i consolidar les infraestructures universitàries. Un indicador que mostra l'esforç fet és el referit als metres quadrats construïts (vegeu el quadre 15), que ha passat de 126.662 el 2003-04 a 138.145 el 2012-13, és a dir, els espais disponibles de nova planta han incrementat un 9,07%.

Quadre 15. Total de metres quadrats construïts

Curs acadèmic	2003-04	2008-09	2012-13
Total de metres quadrats construïts	126.662	133.630	138.145
% (2003-04 base 100)	100,00%	105,50%	109,07%
% variacions 2009-13			103,38%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Per detallar més quin ha estat l'impacte de la reducció pressupostària podem estudiar l'indicador relatiu a la transferència nominativa (vegeu el quadre 16), és a dir, la subvenció pública de l'entitat tutelar per al funcionament ordinari de la Universitat. Ha passat d'una transferència nominativa de 40,32 milions d'euros en el pressupost de 2004 a 51,10 en el de 2013, és a dir, d'una transferència nominativa per estudiant de 3.427 euros el 2004 a 3.764 el 2013, un increment d'un 9,83% (vegeu el quadre 17), però que en realitat suposa una forta reducció dels nivells de la transferència nominativa per estudiant que la UIB havia aconseguit el 2009, amb 4.962€ per alumne. Concretament, entre el curs 2009 i el 2013, la reducció ha estat d'un 24,14%.

Quadre 16. Transferència nominativa (milions d'euros)

Curs acadèmic	2003-04	2008-09	2012-13
Transferència nominativa	40,32	61,14	51,10
% (2003-04 base 100)	100,00%	151,64%	126,74%
% variacions 2009-13			83,58%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

Quadre 17. Transferència nominativa per estudiant

Curs acadèmic	2003-04	2008-09	2012-13
Transferència nominativa per estudiant	3.427	4.962	3.764
% (2003-04 base 100)	100,00%	144,79%	109,83%
% variacions 2009-13			75,86%

Font: Indicadors del pressupost de la UIB
Elaboració pròpia

A conseqüència d'aquestes reduccions, encara som enfora d'assolir un finançament universitari que representi un 2% del PIB, d'acord amb la recomanació de la Unió Europea d'un 2% del PIB d'inversió en educació superior i d'un 3% d'inversió general en R+D+I.

LES UNIVERSITATS NO PRESENCIALS A LES ILLES BALEARS: UOC I UNED

Les dues universitats que completen l'oferta d'estudis superiors generals són la UNED i la UOC. Són dues organitzacions que cobreixen els espais que deixen la UIB i els centres adscrits, especialment pel que fa a l'alumnat que té dificultats per seguir els estudis presencials, ja sigui per motius laborals o d'altres tipus.

La seva capacitat d'adaptació a un territori insular, en el qual els desplaçaments entre illes tenen un cost elevat, així com la bona qualitat dels seus dispositius tecnològics i didàctics els ha permès consolidar una oferta i aconseguir una demanda important.

UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA (UOC). PRESÈNCIA A LES ILLES BALEARS

La Universitat Oberta de Catalunya (UOC) té una oferta d'estudis en procés d'ampliació. En els de primer i segon cicle —actualment, en procés de canvi— té 2.100 alumnes. Els estudiants de la UOC s'han multiplicat per tres els darrers anys i han passat dels 634 de 2003-04 als 2.100 de 2011-12, amb una distribució molt semblant entre homes i dones, tot i que té més homes que dones. Aquesta diferència de gènere ha minvat des del curs 2003-04 i ha passat d'una diferencia d'un 10,73% a un 2,86%.

Pel que fa als estudis que ofereix, la UOC manté, el curs 2011-12, més del 56% dels seus estudiants que cursen llicenciatures i diplomatures, mentre que un 36% i un 6% estudien grau o màster. Els estudiants de doctorat són molt pocs (entre tres i un). Podem dir que la UOC representa, ara per ara, una opció per cursar graus i postgraus de títols propis.

Cal dir que l'augment del nombre d'estudiants matriculats a la UOC representa, el darrer curs consultat, el 56,6% dels estudiants de la UOC a les Illes Balears. En deu anys, el creixement ha minvat en percentatge (un 98% i un 78% d'alumnes de nova matrícula els cursos consultats, perquè la UOC és una universitat nova).

La distribució per edat mostra que la majoria dels usuaris de la UOC (manté la mateixa proporció homes i dones) tenen entre vint-i-cinc anys i quaranta. Seguidament, el grup més nombrós és el d'alumnes compresos entre els quaranta-un anys i els seixanta, seguit pels qui en tenen entre divuit i vint-i-quatre. La franja d'edat de més de seixanta anys quasi no hi és representada.

Quadre 18. Nombre d'alumnes de la UOC per edat i sexe									
	2003-04			2008-09			2011-12		
Edat	D	H	Total	D	H	Total	D	H	Total
18 a 24	38	32	70	84	75	159	104	66	170
25 a 40	202	259	461	581	655	1.236	698	796	1.494
41 a 60	43	60	103	162	181	343	215	213	428
més 60	0	0	0	2	3	5	3	5	8
TOTAL	283	351	634	829	914	1.743	1.020	1.080	2.100
%	44,64	55,36	100,00	47,56	52,44	100,00	48,57	51,43	100,00

Aquesta distribució d'edats ens fa veure que els estudiants de la UOC no són estudiants de primers estudis. A aquesta distribució per edat hi hem d'afegir la manera d'accedir als estudis. Les dades disponibles indiquen que més del 75% dels alumnes de la UOC, en els anys consultats, ja han estat alumnes universitaris (amb estudis acabats o no). És a dir, la UOC ha estat, els darrers deu anys, una oferta de postgrau i pràcticament no ha canviat aquesta característica tan rellevant.

Un segon grup d'accés per quantitat d'alumnes prové del COU/Batxillerat, tot i que aquests anys ha perdut importància. Un tercer grup prové de Formació Professional, dels cicles formatius superiors, tot i que el percentatge és molt més baix. Un darrer grup és el dels alumnes que hi arriben des de proves d'accés per a majors (de vint-i-cinc i quaranta-cinc anys), amb una importància relativa creixent els darrers deu anys. Aquestes tendències s'han mantingut a mesura que la UOC s'ha consolidat. Per tot això, podem dir que la UOC és una Universitat d'ampliació d'estudis o de retorn als estudis universitaris i que solament d'una manera residual és per emprendre-hi els estudis universitaris.

Quadre 19. Via d'accés a la UOC			
	2003-04	2008-09	2012-13
Amb estudis universitaris previs	76,7	76,1	75,7
Formació Professional	5,2	9,7	10,3
Proves d'accés per a majors	1,9	4,9	6,1
COU/Batx. amb i sense PAAU	16,2	9,3	7,9

Un darrer punt que volem tractar és la distribució dels estudiants de la UOC segons l'illa de procedència. No detectam una distribució diferent dels alumnes si a l'illa de procedència hi ha o no una altra universitat. Així, el percentatge d'alumnes de Mallorca és molt superior al del resta de les illes, amb un pes similar al de la seva població en el conjunt de les Illes Balears.

Un punt diferencial per illes és el percentatge de dones que cursen estudis a la UOC a les illes de Menorca, Eivissa i Formentera. Observam que es manté la diferència a favor de les dones al llarg

dels darrers deu anys. És una estructura per sexe inversa a l'observada a l'alumnat de la UOC a Mallorca, on la presència de dones és considerablement inferior al llarg de tot el període estudiat.

Quadre 20. Distribució de l'alumnat de la UOC per illes i sexe

	2003-04			2008-09			2011-12		
	Dones	Homes	Total	Dones	Homes	Total	Dones	Homes	Total
Mallorca	32,4	45,9	**78,3**	36,6	44,5	**81,1**	37	43,4	**80,4**
Menorca	7,9	5,2	**13,1**	5,8	3,7	**9,5**	6,3	4,2	**10,5**
Eivissa i Formentera	4,2	4,4	**8,6**	5,2	4,2	**9,4**	5,3	3,8	**9,1**

Una de les dades més significatives de la UOC és que els darrers anys ha augmentat l'alumnat a totes les illes (vegeu el quadre 21).

Quadre 21. Increment de l'alumnat de la UOC per illes

	Mallorca	Menorca	Eivissa i Formentera	Total
2003-04	19	16	11	18
2004-05	14	-3	10	12
2005-06	8	24	10	10
2006-07	12	5	4	10
2007-08	5	2	8	5
2008-09	6	14	10	8
2009-10	11	5	6	10
2010-11	11	6	7	10
2011-12	15	5	6	13

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UNED). PRESÈNCIA A LES ILLES BALEARS

La seva oferta es concreta en trenta titulacions, que segueixen un total de 3.694 alumnes. Dominen les titulacions de Psicologia i Dret, que han augmentat d'una manera sostinguda els darrers deu anys acadèmics. Les dades sobre l'evolució de la matriculació són de cada vegada millors. Les dades ajustades, oferides aquest any acadèmic per la seu de la UNED a les Illes, milloren la fiabilitat de les dimensions de la matrícula.

L'oferta formativa de la UNED és variada. A més d'estudis de grau, encara ofereix estudis de plans antics LOU, a més de títols propis i estudis per a majors de vint-i-cinc i quaranta-cinc anys.

Els estudis de grau hi representen un 28,7%, mentre que els de plans antics LOU i de majors de vint-i-cinc i quaranta-cinc anys sumen un 18,3% de matriculats.

Quadre 22. Via d'accés a la UNED per illes

	Mallorca	Menorca	Eivissa i Formentera	Total
Graus	29,6	24,7	25,1	28,7
Estudis LOU	8,8	12,0	9,8	9,2
Accés 25 i 45	8,5	8,5	14,7	9,1
Ensenyaments propis	53,1	54,8	50,4	53,0

Respecte de la distribució dels alumnes per illes, manté una certa proporció respecte de la quantitat d'habitants de cada una de les Balears, amb percentatges similars als de la distribució de l'alumnat de la UOC.

Quadre 23. Distribució de l'alumnat de la UNED per illes

	Mallorca	Menorca	Eivissa i Formentera
Graus	83,4	7,3	9,4
Estudis LOU	77,5	11,1	11,4
Accés 25 i 45	75,1	7,8	17,1
Ensenyaments propis	81,1	8,7	10,2
Total	80,9	8,4	10,7

La distribució per sexes varia respecte dels estudis de grau cursats. Així, en els estudis tècnics i científics hi predominen homes, mentre que en els socials i lingüístics hi ha més dones matriculades

Respecte dels estudis que ofereix, cal destacar que el percentatge més elevat correspon als estudiants de Psicologia, seguits pels socials, jurídics i pels econòmics. Tenen percentatges molt més baixos els estudis tècnics i científics.

Quadre 24. Oferta d'estudis de la UNED per branques

Estudis	Nombre d'alumnes	%
Científics	187	5,06%
Socials i educatius	339	9,18%
Econòmics	469	12,70%
Sociològics	293	7,93%
Geografia/Història	469	12,70%

Estudis	Nombre d'alumnes	%
Socials i jurídics	677	18,33%
Lingüístics	284	7,69%
Sanitaris (Psicologia)	779	21,09%
Tècnics	197	5,33%
TOTAL	3.694	100,00%

Tant la UNED com la UOC destaquen com a universitats de grau, tot i que de cada vegada tenen més pes en els estudis de postgrau. La UOC és una Universitat per ampliar-hi estudis, una vegada que l'alumne ja ha conclòs altres estudis universitaris. La UNED, per part seva, és una Universitat per seguir-n'hi de grau. El seu perfil no ha canviat gaire al llarg dels deu anys considerats, tot i que han consolidat l'oferta en el conjunt del sistema universitari que dóna respostes formatives a les necessitats de les Illes Balears.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

MECD (2013). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2012/2013*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Pérez, F. (dir.) (2013). *Rankings ISSUE 2013. Indicadores sintéticos de las universidades españolas*. Madrid: Fundación BBVA i IVIE-Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas.

SEQUA (2013). *II informe de seguiment i pla de millores dels graus i màsters oficials. Any acadèmic 2011-12*. Palma: SEQUA-UIB.

Torres-Salinas, D. [et al.] (2013). *Posiciones de las universidades españolas y de las comunidades autónomas en los rankings I-UGR según campos y disciplinas científicas*. Granada: Universidad de Granada. Recuperat el 23 de maig de 2013, a:<http://ec3.ugr.es>.

UIB (2012). *Memòria del pressupost 2013*. Palma: UIB.

III. EL SISTEMA EDUCATIU NO ESCOLAR DE LES ILLES BALEARS

Deu anys d'educació social a les Illes Balears

Josep L. Oliver

Isabel Cortada Marín

Andreu Barnés Serra

RESUM

En el present article es pretén fer una revisió dels principals factors que han caracteritzat els estudis d'Educació Social durant els darrers deu anys. També tracta de l'evolució del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears amb la seva tasca sobre el món professional i amb el qual la Facultat d'Educació manté una col·laboració constant. A més d'aquests esdeveniments, també es fa una anàlisi dels principals indicadors (nombre de matriculats, taxes d'èxit, etc.) que han caracteritzat els estudis d'Educació Social durant aquests deu anys.

RESUMEN

En el presente artículo se pretende hacer un repaso de los principales factores que han caracterizado los estudios de Educación Social durante los últimos diez años. También trata de la evolución del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de las Islas Baleares con su tarea sobre el mundo profesional y con el que la Facultad de Educación mantiene una colaboración constante. Además de estos acontecimientos, también se hace un análisis de los principales indicadores (número de matriculados, tasas de éxito, etc.) que han caracterizado los estudios de Educación Social durante estos diez años.

INTRODUCCIÓ

La diplomatura d'Educació Social fou aprovada l'any 1991 mitjançant el Reial decret 1420/1991, de 30 d'agost, pel qual s'estableix el títol oficial de diplomat en Educació Social (BOE 10 d'octubre de 1991). Des del curs 1994-1995, la Universitat de les Illes Balears ofereix els estudis d'Educació Social. En aquest article descriurem i analitzarem els principals trets que han presentat tant la professió con els estudis durant els darrers deu anys. Durant aquest període el fet que més transcendència ha tingut, ha estat la transició de l'estructura dels estudis, pròpia d'una diplomatura, al sistema actual i vigent de graus. Podem afirmar, sense cap tipus de dubte, que els estudis d'Educació Social, tot i la seva encara relativa joventut, ja estan plenament consolidats, gaudeixen d'una important demanda social i, el que és més important, aporten a la societat uns professionals ben preparats i adaptats a les seves necessitats.

LA DEMANDA SOCIAL DELS ESTUDIS D'EDUCACIÓ SOCIAL

Al *Libro blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social*, publicat per l'ANECA (2005, 75) es feia menció de la bona acceptació social que ha tingut des de l'inici la diplomatura d'Educació Social:

«La demanda de estos estudios supera en gran medida la oferta de las instituciones universitarias, no siendo significativa la diferencia entre la primera y la segunda opción en la matrícula. Tampoco resaltan discrepancias relevantes entre comunidades autónomas, o entre las mismas universidades, salvo el caso de la UNED. Estamos, pues, ante una titulación que goza de gran aceptación, que refleja perfectamente un nuevo yacimiento de empleo, expresión clara de las necesidades específicas de la sociedad actual.»

Les necessitats socioeducatives de les societats modernes són nombroses. Per aquest motiu la disponibilitat d'uns professionals formats de manera eficaç en els diversos àmbits d'intervenció social i educativa sembla una garantia per a l'atenció adequada de les necessitats dels diferents col·lectius objecte d'intervenció.

En aquest sentit, a continuació es pot observar quin ha estat el nombre d'alumnes que s'hi han matriculat durant els darrers deu anys:

Quadre 1. Diplomatura d'Educació Social, modalitat presencial

Curs	Alumnes matriculats
2002-2003	240
2003-2004	220
2004-2005	218
2005-2006	229
2006-2007	212
2007-2008	196
2008-2009	180
2009-2010	163
2010-2011	90
2011-2012	44

Font: Memòries acadèmiques de la UIB dels anys 2005-2012

Quadre 2. Diplomatura d'Educació Social, modalitat en línia

Curs	Alumnes matriculats
2005-2006	41
2006-2007	78
2007-2008	115
2008-2009	147
2009-2010	164
2010-2011	80
2011-2012	53

Font: Memòries acadèmiques de la UIB dels anys 2005-2012

Quadre 3. Grau d'Educació Social, modalitat presencial

Curs	Alumnes matriculats
2009-2010	54
2010-2011	102
2011-2012	147

Font: Memòries acadèmiques de la UIB dels anys 2005-2012

Quadre 4. Grau d'Educació Social, modalitat en línia	
Curs	**Alumnes matriculats**
2009-2010	55
2010-2011	93
2011-2012	129

Font: Memòries acadèmiques de la UIB dels anys 2005-2012

Actualment, arran de l'extinció de les diplomatures, s'observa la disminució progressiva de les seves matrícules. El curs 2012-2013 ja no era possible matricular-se de primer curs de la diplomatura, amb la qual cosa els valors que s'observen a les taules anteriors corresponen a l'alumnat que l'està finalitzant.

Pel que fa a la matrícula del grau, en l'actualitat hi ha una limitació de places al primer curs, amb 65 places disponibles en la modalitat presencial i 55 places ofertes en la modalitat en línia.

ELS PLANS D'ESTUDIS. LA TRANSICIÓ AL GRAU

Si analitzam els dos plans d'estudis d'Educació Social que fins ara hi ha hagut a la nostra Universitat, podem veure que el pla d'estudis de la diplomatura de l'any 1997 es caracteritzà pel seu caràcter generatiu i alhora possibilista. Cal tenir molt en compte que la diplomatura d'Educació Social s'implantà a la UIB a cost zero. Aquest fet, que en aquells moments semblava que era l'única possibilitat per iniciar els estudis, òbviament condicionà el pla d'estudis, atès que el professorat hagué d'adaptar-se a les particularitats dels estudis. La naturalesa d'aquesta adaptació requerí un temps que, sens dubte, degué afectar els primers anys de la titulació. També és cert que, de manera paral·lela, l'activitat acadèmica de la pedagogia social s'ha caracteritzat i es caracteritza per un dinamisme científic important i creixent. Aquest factor ha condicionat la concepció del que han de ser els estudis d'Educació Social, atès que, en termes generals, la seva concepció tradicional centrada en l'atenció a situacions de necessitat s'ha ampliat per avançar cap a un sistema en el qual l'educació social és considerada un dret extensible a gairebé tots els contextos que requereixen intervencions centrades en l'educació i la socialització.

Quadre 5. Pla d'estudis de 1997. Diplomatura d'Educació Social

PRIMER CURS

Codi	Assignatures troncals	T	P	Descripció del contingut
6000	Didàctica General	7,5	1,5	Components didàctics del procés d'ensenyament-aprenentatge. Models d'ensenyament i de currículums: disseny curricular base i elaboració de projectes curriculars. Les funcions del professor. Tasques d'ensenyament i organització de processos d'ensenyament. Anàlisi de medis didàctics. L'avaluació del procés d'ensenyament-aprenentatge.
1191	Psicologia del Desenvolupament	6	3	Dimensions i aspectes del desenvolupament. Les etapes del desenvolupament. Psicologia de l'edat adulta i la vellesa.
1223	Psicologia Social i de les Organitzacions	3	3	Teories i tècniques en psicologia social. Actituds socials. Psicologia dels grups. Comportament col·lectiu. Dimensió psicopedagògica de les organitzacions. Tipologia d'organitzacions. Les organitzacions educatives.
1224	Sociologia i Antropologia Social	3	1,5	Nocions bàsiques de sociologia i antropologia social. Valors socials i jurídicopolítics. Grups ètnics i culturals a Espanya. Marginació social.
6002	Teories i Institucions Contemporànies d'Educació	4,5	1,5	Teories contemporànies d'educació. Moviments i institucions educatives contemporànies. Evolució històrica del sistema escolar. Institucions i agents educatius. L'educació no formal.
Codi	**Assignatures obligatòries**	**T**	**P**	**Descripció del contingut**
1418	Història de l'Educació Social	4	2	Els nous espais educatius de l'època contemporània. Teories pedagogicosocials en els segles XIX i XX. L'educació dels infants i dels joves fora de l'escola. Programes i institucions de formació i educació dels adults. Evolució de la figura dels educadors socials.
1188	Bases Metodològiques de la Investigació Educativa	6	3	Paradigmes de la investigació educativa. Metodologia quantitativa i qualitativa. Principals models i dissenys aplicables a la investigació educativa.

SEGON CURS

Codi	Assignatures troncals	T	P	Descripció del contingut
1225	Educació Permanent	4,5	1,5	Principis de l'educació permanent. Treball, oci i educació. Desenvolupament comunitari i educació permanent. Estratègies d'educació permanent.
1226	Intervenció Educativa sobre Problemes Fonamentals de Desadaptació Social	6	3	Problemes fonamentals de desadaptació social. Estratègies d'intervenció. La intervenció educativa com a estratègia fonamental.
1227	Programes d'Animació Sociocultural	3	3	Disseny de programes d'animació sociocultural. Desenvolupament comunitari i organització de la comunitat. Recursos personals metodològics i tècnics d'animació sociocultural. Estimulació de la participació de sectors socials.
Codi	**Assignatures obligatòries**	**T**	**P**	**Descripció del contingut**
1176	Organització i Gestió de Centres Educatius	6	3	Estructura i funcions de les organitzacions educatives. L'organització dels centres en el marc dels sistemes educatius. Direcció i gestió de centres escolars.
1193	Sociologia de l'Educació	6	3	Anàlisi sociològic del sistema educatiu. Sociologia de les organitzacions educatives.

TERCER CURS

Codi	Assignatures troncals	T	P	Descripció del contingut
6018	Noves Tecnologies Aplicades a l'Educació	3	3	Recursos didàctics i noves tecnologies: utilització en les distintes aplicacions didàctiques, organitzatives i administratives. Utilització dels principals instruments informàtics i audiovisuals.
1232	Pràctica d'Educació Social	—	32	Pràctica.
Codi	**Assignatures obligatòries**	**T**	**P**	**Descripció del contingut**
1228	Programes Educatius per a la Tercera Edat	3	1,5	Problemàtica demogràfica, psicològica, social i educativa de la tercera edat. Models d'intervenció socioeducativa. Recursos i serveis per a la intervenció socioeducativa. Tècniques i instruments d'intervenció.
1229	Programes Institucionals d'Intervenció Socioeducativa	3	1,5	Programes municipals d'intervenció socioeducativa; biblioteques i intervenció educativa; museus i intervenció educativa. Pedagogia hospitalària. Programes escolars d'educació social.
1490	Programa d'Inserció Sociolaboral	3	3	La inserció sociolaboral i professional. Programa i alternatives a la formació professional no reglada. La formació ocupacional. Tècniques i recursos per a la intervenció. Els agents de desenvolupament local.
1491	Programes d'Educació Ambiental	3	3	Aspectes teòrics de l'educació ambiental: evolució històrica i sentit actual. Programes d'educació ambiental en el camp de l'educació formal. Programes d'educació ambiental en el camp de l'educació no formal.
1233	Intervenció Educativa en els Problemes de la Conducta	3	1,5	Els problemes i els trastorns de conducta en la infància, l'adolescència i l'adultesa. Estratègies, tècniques i recursos per a la intervenció.

OPTATIVES*

Codi	Assignatures optatives	T	P	Descripció del contingut
1489	Sociologia de les Institucions i dels grups	4	2	Nocions bàsiques de sociologia general: anàlisi dels principals conceptes i generalitzacions de la societat humana i els seus processos.
1494	Intervenció Socioeducativa de Persones amb Minusvalideses	3	3	El principi de normalització. El concepte de necessitats educatives especials. Educar per a la diversitat i en la diversitat. La integració social dels subjectes amb déficits de caràcter físic, psíquic o sensorial. Programes, estratègies i tècniques d'intervenció socioeducativa.
1495	Intervenció sobre l'Oci	3	3	Àmbits de la intervenció en l'oci. Iniciatives públiques i privades. Programes d'intervenció en l'oci. Tècniques d'intervenció.
1496	Política i Legislació en Educació Social	3	1,5	Estat de benestar, política social i educació social. Les lleis de serveis socials. La protecció jurídica del menor. La política i la normativa penal juvenil. La política i la normativa penitenciària. Altres normatives d'educació social.
1497	Tècniques de Dinamització de Grups	3	3	Concepte i característiques dels grups. Tipologia i funcionament dels grups. La dinamització dels grups en l'educació social: mètodes tècniques i recursos.
1728	Pedagogia de la Drogoaddicció	3	1,5	Drogodependències: conceptes bàsics i models explicatius. Disseny i avaluació de programes de prevenció de les drogodependències. Programes escolars i drogues. Programes familiars, comunitaris i d'educació no formal de drogodependències. Tractament educatiu i pluridisciplinari de les drogodependències.
1391	Intervenció Socioeducativa de la Família	3	1,5	Els processos de socialització i la família. Les pràctiques educatives parentals. La interacció intrafamiliar. Les famílies multiproblemàtiques. Programes d'intervenció familiar. Nivells d'orientació familiar.
1393	Comunicació Audiovisual i Educació	3	1,5	Imatge i llenguatge. Teoria de la comunicació audiovisual. Disseny, producció i realització d'audiovisuals. Entorns multimèdia.
1395	Interculturalisme i Educació	3	3	Multiculturalisme, minories lingüístiques, interculturalisme i currículum. Minories ètniques, estereotips, racisme i xenofòbia. El fenomen migratori, identitat cultural, pluralisme i tolerància. Aculturació i intercanvi cultural. Etnocentrisme i relativisme cultural.
1398	Sociologia de l'Oci i de l'Esport	3	1,5	Conceptes bàsics de la sociologia en l'explicació de les relacions societat, oci i esport. Relacions societat i esport. L'esport i l'oci com a fenòmens característics de la societat moderna.
1937	Psicologia de l'Activitat Física i de l'Esport	6	3	Principis i processos del comportament humà. Psicologia aplicada a l'activitat física. Psicologia de l'esport.
1499	Educació Cívica i Social	3	1,5	Educació cívica. Educació per a la tolerància i la pau. Educació multicultural. Educació per a la democràcia. Educació vial.
1498	Psicologia de l'Edat Adulta	4	2	El desenvolupament en l'edat adulta primerenca, intermèdia i tardana. Desenvolupament i maduresa física, desenvolupament intel·lectual, de la personalitat, afectiu i social. El treball i la seva influència en el desenvolupament adult. Família i parella en l'edat adulta. Envelliment. La mort i el dol.
1934	Gènere i Societat	4	2	Implicacions dels problemes del gènere per a la praxi humana.
1151	Tècniques d'Investigació Social	3	3	Construcció d'escales d'actituds, enquestes, qüestionaris. Entrevistes. Sociometria. Tècniques de mostreig. Sondeigs d'opinió.
1167	Psicologia de la Personalitat	4,5	3,5	Personalitat i diferències individuals. Enfocaments teòrics. Dimensions empíriques. Problemàtica actual de la personalitat.
1171	Processos Psicològics Bàsics	6	3	Introducció al concepte de psicologia general. Aprenentatge i condicionament. Atenció. Percepció. Memòria. Motivació i emoció.
1187	Antropologia de l'Educació	4	2	L'home com a fonament de l'educació. Fonaments antropològics de l'evolució cultural i educativa. Els processos d'aculturació i l'educació.
1145	Geografia de la Població	4,5	1,5	Estudi general i global dels principals elements de la geografia de la societat humana, de les seves relacions internes i dels seus elements significatius (la població—).
1189	Història de l'Educació	6	3	L'antiguitat i el món clàssic. El naixement de l'educació europea en l'edat mitjana. L'humanisme renaixentista. De la Reforma a la Il·lustració. Gènesi i evolució dels sistemes educatius nacionals. La pedagogia científica. Tendències de l'educació després de la II Guerra Mundial.
1465	Geografia Urbana. Anàlisi Interna	4,5	1,5	Estudi general i global dels principals elements de la geografia de la societat humana, de les seves relacions internes i dels seus elements significatius (les ciutats).
2103	Psicologia del Desenvolupament i de l'Educació	6	3	Aprenentatge escolar i instrucció. Continguts i variables de l'aprenentatge escolar. La relació educativa. Contextos, mecanismes, aspectes i etapes del desenvolupament des de la perspectiva educativa. Desenvolupament dels diferents processos psicològics i les seves repercussions en la psicologia de l'educació.
2115	Animació Esportivoturística	4,5	1,5	Coneixement de l'activitat esportivoturística en la naturalesa. Recursos d'animació esportiva. L'esport en l'animació sociocultural. Recursos humans, espacials i d'infraestructura. Recursos econòmics. Aspectes organitzatius. Importància i evolució del temps lliure. Marc estructural de l'animació.
2650	Fonaments de Dret Social	3	1,5	Estructura general de l'Estat i de l'Administració pública. Fonaments de dret de família i de dret penitenciari. Drets, deures i llibertats i les seves garanties.
2651	Dret del Treball i de la Seguretat Social	4	2	Dret del treball i de la seguretat social. Elements de procediment i recursos administratius.
2655	Política Social	4	2	Estructura, contingut i mitjans de l'acció social, polítiques socials i anàlisi dels models vigents.
2656	Serveis Socials I	4	2	Naturalesa i objectius dels serveis socials.
2657	Introducció al Treball Social	4	2	Formes històriques i evolució de l'assistència social. Conceptes fonamentals del treball social. La intervenció professional. Aplicació a les necessitats socials.
2658	Metodologia de la Intervenció en Treball Social	3	3	Formes històriques i evolució de l'assistència social. Conceptes fonamentals del treball social. La intervenció professional. Aplicació a les necessitats socials.
2659	La Relació Assistencial en el Treball Social	3	1,5	Contingut i característiques de la relació assistencial entre el professional i l'usuari. Fenòmens i situacions típiques. Contexts d'intervenció: assistencial, informatiu, assessorament, clínic, control i avaluació.
2663	Serveis Socials II	4	2	Serveis socials generals i especialitzats.
2664	Treball Social de Casos I	6	3	Formes històriques i evolució de l'assistència social. Conceptes fonamentals del treball social. La intervenció professional. Aplicació a les necessitats socials.

2665	Treball Social de Grups	3	3	Formes històriques i evolució de l'assistència social. Conceptes fonamentals del treball social. La intervenció professional. Aplicació a les necessitats socials.
2667	Etica i Deontologia del Treball Social	4	2	Dilemes morals en la relació professional. Codi deontològic i principis ètics fonamentals en la pràctica del treball social.
2670	Salut Pública i Treball Social	3	1,5	Conceptes bàsics de medicina preventiva i de situacions de necessitat social d'origen medicobiològic.
2671	Planificació dels Serveis Socials	4	2	Naturalesa i objectius de les institucions prestadores de serveis socials, segons els distints models de classificació.
2672	Treball Social de Casos II	4	2	Formes històriques i evolució de l'assistència social. Conceptes fonamentals del treball social. La intervenció professional. Aplicació a les necessitats socials.
2673	Treball Social Comunitari	4	2	Formes històriques i evolució de l'assistència social. Conceptes fonamentals del treball social. La intervenció professional. Aplicació a les necessitats socials.
2675	Models de Polítiques Socials	3	1,5	Models de polítiques socials vigents: desenvolupament històric i situació actual. L'Estat benefactor i l'Estat assistencial.
2676	Pedagogia Social i Treball Social	4	2	La pedagogia social: conceptes i àmbits. La pedagogia social i el treball social: el treball interdisciplinari. La intervenció social a l'escola: programes d'intervenció. La intervenció social en els diferents àmbits de l'educació.
2677	Psicopatologia	4	1,5	Patologia dels processos patològics. Psicologia anormal.
6019	Desenvolupament de l'Expressió Plàstica i la seva Didàctica	3	6	El llenguatge visual a l'educació infantil. Valors educatius i elements de l'expressió plàstica. La globalització a l'expressió plàstica. Recursos didàctics i materials a l'expressió plàstica.
5224	Didàctica de l'Expressió Musical	6	3	Principis de l'educació musical escolar. Mètodes i sistemes actuals de pedagogia musical. Programació i avaluació. Pràctiques docents.
2131	Estudis Psicosocials sobre la Dona	4,5	1,5	El paper de la dona en les diferents èpoques històriques. L'estudi de la dona des de la psicologia i la psicologia social a través de la història. Estereotips femenins i processos d'identitat. Relacions intergrupals segons el gènere. Estat actual.
1235	Mètodes, Disseny i Tècniques d'Investigació Psicològica	3	3	Mesurament en psicologia. Teoria i tècniques de construcció de tests, escales i qüestionaris. Metodologies qualitatives.

Tot i el que hem dit més amunt, en el període que ens ocupa en el present article, aquesta situació de partida ja s'havia superat, ja que havien transcorregut quasi deu anys des de l'inici dels estudis. En aquest sentit, consideram molt valuosos els indicadors d'aquest període que relacionen la formació rebuda amb el lloc de treball ocupat, atès que resumeixen el conjunt del que ha estat la titulació gairebé durant els seus primers deu anys. En la taula que es presenta a continuació podem observar quin era el grau de satisfacció de l'alumnat en relació amb el conjunt de variables de la diplomatura.

Quadre 6. Grau de satisfacció amb la diplomatura

	IS_1	IS_2	IS_3	IS_4	IS_5
Formació teòrica	84,62%	69,236%	2,96%	2,83%	0,13
Expressió oral	57,69%	80,77%	2,64	3,08	-0,44
Treball en equip	84,62%	92,31%	3,24	3,58	-0,34
Gestió/planificació	65,38%	76,92%	2,76	3,13	-0,37
Pensament crític	73,08%	80,77%	2,88	3,29	-0,41
Informàtica	46,15%	53,85%	2,56	2,79	-0,23
Formació pràctica	50,00%	69,23%	2,64	3,21	-0,57
Comunicació escrita	61,54%	73,08%	2,72	2,96	-0,24
Lideratge	34,62%	53,85%	2,32	2,71	-0,39

	IS_1	IS_2	IS_3	IS_4	IS_5
Resolució de problemes/negociació	61,54%	84,62%	2,72	3,50	-0,78
Responsabilitat	61,54%	76,92%	2,88	3,38	-0,50

IS_1: Percentatge d'enquestats bastant o molt satisfets amb la formació rebuda.
IS_2: Percentatge d'enquestats que ha manifestat que l'ítem en qüestió té bastant o molta importància per a l'empresa a on treballa actualment.
IS_3: Mitjana de grau de satisfacció amb la formació rebuda en una escala d'1 a 4.
IS_4: Mitjana del grau d'importància pera l'empresa en una escala d'1 a 4.
IS_5: Diferència entre les mitjanes del grau de satisfacció i el grau d'importància (IS_3- IS_4)
Font: Enquesta sobre inserció laboral dels graduats de l'any 2006 a la Universitat de les Illes Balears. Diplomatura d'Educació Social. SEQUA. UIB

És indubtable que el canvi més notable que ha afectat els estudis d'Educació Social durant el període analitzat ha estat la seva incorporació al procés de convergència amb l'espai europeu d'educació superior. Aquest fet, que condicionà inexorablement els darrers quatre anys, centrarà d'ara endavant la nostra anàlisi.

Cal destacar que disposar d'un sistema periòdic i estable (anual) de seguiment i avaluació dels estudis de grau esdevé un factor de millora continuada molt tingut en compte pels gestors de la titulació, ja que el recull d'evidències esdevé una metodologia bàsica per a la presa de decisions encertades. Aquest sistema està incorporat de ple en la mateixa estructura dels graus.

La comissió que elaborà el pla d'estudis actual ho va fer a partir de les directrius de l'ANECA i de la seva pròpia activitat. El pla d'estudis de grau (pla 2009) ha suposat una important actualització dels continguts de les assignatures ja que s'hi han introduït continguts sobre els quals la societat demanda intervencions i professionals ben formats. A títol d'exemple, això ha afectat problemàtiques com ara la immigració, la violència de gènere, etc., que tenen més presència en els nous plans d'estudis de grau.

Pel que fa al grau de satisfacció del alumnes de grau amb el seu pla d'estudis, disposam d'informació molt recent. Aquesta informació per primera vegada recull dades corresponents als quatre cursos del grau.

Observam que l'índex de satisfacció global amb els estudis de grau d'Educació Social assoleix valors elevats, atès que el 77,4% de l'alumnat es manifesta satisfet o molt satisfet.

Consideram especialment rellevant l'anàlisi de l'Informe anual de seguiment i avaluació dels estudis del grau d'Educació Social (curs 2011-2012), atès que ens permet tenir una visió completa en relació amb l'evolució del grau.

Pel que fa a la via d'accés als estudis del curs 2011-2012, observam que el nombre d'alumnes que hi accedeixen provinents de la prova d'accés a la universitat és majoritari (50,42%), tot i que el percentatge d'alumnat procedent de Formació Professional també és molt elevat (37,60%). Durant el curs 2012-2013 s'ha fet una anàlisi dels resultats acadèmics d'ambdós col·lectius que, en finalitzar, aportarà informació rellevant sobre aquesta qüestió.

Quadre 7. Pla d'estudis de grau de 2009

Grau d'Educació Social: 2013-14

Mallorca

Considera si és necessari imprimir aquest document abans de fer-ho per estalviar paper.

Assignatures de primer curs

		Tipus	Crèdits	Idiomes	Període
21900	Fonaments de la Societat Contemporània	Formació bàsica	6.0	Català	Primer semestre
21901	Documentació i Comunicació Científica	Formació bàsica	6.0	Català	Primer semestre
21902	Dret, Desenvolupament i Benestar Social	Formació bàsica	6.0	Castellà	Primer semestre
22300	Pedagogia Social i Comunitària	Formació bàsica	6.0	Català	Primer semestre
22301	Història de l'Educació Social	Formació bàsica	6.0	Català	Primer semestre
22201	Psicologia del Desenvolupament	Formació bàsica	6.0	Català	Segon semestre
22202	Psicologia Social dels Grups i de les Organitzacions	Formació bàsica	6.0	Català	Segon semestre
22203	Sociologia de l'Educació	Formació bàsica	6.0	Català	Segon semestre
22302	Planificació de la Intervenció en els Camps de l'Educació Social	Formació bàsica	6.0	Català	Segon semestre
22303	Direcció i Gestió de Centres i Programes d'Educació Social	Formació bàsica	6.0	Català	Segon semestre

Assignatures de segon curs

		Tipus	Crèdits	Idiomes	Període
22304	Mètodes i Tècniques d'Investigació Educativa	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22305	Avaluació de Programes en Educació Social	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22306	Tecnologies de la Inf. i la Comunicació (TIC) per a la Intervenció Socioed.	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22307	Intervenció Socioed. sobre els Menors amb Problemes d'Inadaptació Social I	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22308	Programes d'Animació Sociocultural	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22309	Anàlisi de Dades en la Investigació Educativa	Obligatòria	6.0	Català	Segon semestre
22310	Intervenció Socioe. sobre els Menors amb Problemes d'Inadaptació Social II	Obligatòria	6.0	Castellà	Segon semestre
22311	Programes d'Educació Ambiental	Obligatòria	6.0	Català	Segon semestre
22312	Educació de Persones Adultes	Obligatòria	6.0	Català	Segon semestre
22313	Educ. Social i Dinamització Socioed. en els Museus i Biblioteques	Obligatòria	6.0	Català	Segon semestre

Assignatures de tercer curs

		Tipus	Crèdits	Idiomes	Període
22314	Formació i Inserció Sociolaboral	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22315	Intervenció Socioeducativa amb la Família	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22316	Pedagogia de la Delinqüència Juvenil i Penitenciària	Obligatòria	6.0	Castellà	Primer semestre
22317	Gerontologia Educativa	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22318	Intervenció Socioeducativa en l'Oci	Obligatòria	6.0	Català	Primer semestre
22319	Programes d'Intervenció Socioeducativa en Persones amb Discapacitat	Obligatòria	6.0	Català	Segon semestre
22320	Programes d'Intervenció Socioeducativa a l'Escola	Obligatòria	6.0	Català	Segon semestre

Considera si és r	22331 Alfabetització i Exclusió Digital	Optativa	6.0		null
	22335 Ampliació de Pràctiques d'Educació Social	Optativa	12.0		null
	21976 English for Education and Social Work	Optativa	6.0	Anglès	Primer semestre
	22329 Tècniques de Dinamització de Grups	Optativa	6.0	Castellà	Primer semestre
	22332 Treball Socioeducatiu en Xarxa per al Desenvolupament Comunitari	Optativa	6.0	Català	Primer semestre
	22333 Ciutadania i Societat del Benestar	Optativa	6.0	Català	Primer semestre
	22334 Cultura i Societat Turística	Optativa	6.0	Castellà	Primer semestre

Quadre 8. Grau de satisfacció global amb el grau d'Educació Social. Curs 2012-2013

Grau de satisfacció global amb els estudis	Nre.	0	7	30	11	5		3,08
	%	0,0	13,2	56,6	20,8	9,4	77,4	(0,61)

Notes: 1. Grau de satisfacció valorat en una escala d'1 a 4 en la qual l'1 equival a "gens satisfet/a" i el 4 a "Molt satisfet/a". En vermell els valors que estan per sota de 2,5
2. índex de satisfacció calculat com la suma dels percentatges dels alumnes que han manifestat estar satisfets o molt satisfets amb un ítem concret

Font: Enquesta de satisfacció dels alumnes de grau amb el seu pla d'estudis. Alumnes de la UIB matriculats a graus oficials. SEQUA. UIB

Quadre 9. Perfil d'ingrés de l'alumnat

	Curs 2010-2011	Curs 2011-2012
Nombre d'alumnes per via d'accés		
Prova d'accés a la universitat	66	59
Formació Professional	40	44
Titulats	3	2
Més grans de 25 anys	9	6
Més grans de 45 anys	2	2
Més grans de 40 anys amb experiència laboral o professional	–	**2**
Altres vies d'accés	–	2

Font: Informe anual de seguiment i avaluació del grau d'Educació Social. Curs 2011-2012. SEQUA. UIB

Un dels aspectes rellevants en l'EEES és l'avaluació dels aprenentatges basada en competències. En la taula següent podem veure que en el curs 2011-2012 ha millorat significativament en relació amb el curs anterior.

Quadre 10. Grau d'assoliment de les competències

Assoliment de competències	Curs 2010-2011	Curs 2011-2012
Grau d'assoliment de les competències des del punt de vista de l'alumnat*	El 73,68% creu que sí que les ha assolides El 1,32% opina que no les ha assolides El 25,00% creu que les ha assolides a mitges	El 81,50% creu que sí que les ha assolides El 0,90% opina que no les ha assolides El 13,00% creu que les ha assolides a mitges El 4,60% no contesta
Grau d'assoliment de les competències des del punt de vista del professorat**	2,82	2,95

* Font: Enquesta de satisfacció dels alumnes de grau amb el seu pla d'estudis. SEQUA. UIB
** Font: Enquesta de satisfacció i detecció de necessitats del personal docent i investigador. SEQUA. UIB
** Nota: Ítems valorats en una escala d'1 a 4 en la qual 1 significa «gens assolides» i 4 «totalment assolides».

Un dels nous instruments que s'hi han introduït a partir de la implantació de la metodologia pròpia de l'EEES han estat les guies docents en substitució dels antics programes d'assignatura. Aquestes són els documents de referència per a cada una de les assignatures del grau. En el quadre que presentam tot seguit, podem observar que també s'obtenen millors resultats en relació amb el curs anterior.

Quadre 11. Organització/planificació del programa formatiu

Grau de satisfacció dels alumnes amb l'organització / la planificació del programa formatiu	2010-2011	2011-2012
Grau de seguiment que fa el professorat de la guia docent	2,69	2,90
Adequació i varietat de les activitats formatives, els treballs, etc.	2,78	2,76
Cronograma (distribució semestral de les activitats formatives de les assignatures)	2,74	2,89
Horari de les classes	3,34	3,16
Càrrega de treball	2,29	2,38

Font: Enquesta de satisfacció dels alumnes de grau amb el seu pla d'estudis. SEQUA. UIB
Nota: Ítems valorats en una escala d'1 a 4 en la qual 1 significa «gens satisfet» i 4 «molt satisfet».

Pel que fa a l'avaluació dels resultats obtinguts, les taxes principals són les que es recullen a continuació:

Quadre 12. Indicadors del progrés i resultats de l'aprenentatge

Indicador	Temporalització	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Taxa d'èxit	A partir del primer any*	87,94%	94,27%	93,55%
Taxa de rendiment	A partir del primer any*	64,73%	75,05%	72,67%
Taxa de crèdits presentats	A partir del primer any*	73,61%	79,61%	77,68%
Taxa de fracàs	A partir del primer any*	12,06%	5,73%	6,45%

Font: Informe anual de seguiment i avaluació del grau d'educació social. Curs 2011-2012. SEQUA. UIB

Com a dada més significativa, observam que l'alta taxa de fracàs corresponent al primer any del grau s'ha reduït gairebé a la meitat el darrer any avaluat.

Quadre 13. Satisfacció dels grups d'interès

	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Grau de satisfacció dels alumnes amb la seva titulació*	3,02	3,08	3,11
Grau de satisfacció del professorat**	2,59	2,82	3,11

* Font: Enquesta de satisfacció dels alumnes de grau amb el seu pla d'estudis. SEQUA. UIB
Nota: Ítems valorats en una escala d'1 a 4 en la qual 1 significa «gens satisfet» i 4 «molt satisfet».
** Font: Enquesta de satisfacció i detecció de necessitats del personal docent i investigador. SEQUA. UIB
Nota: Ítems valorats en una escala d'1 a 4 en la qual 1 significa «gens satisfet» i 4 «molt satisfet».

Es pot apreciar que el grau de satisfacció d'alumnat i professorat s'ha anat incrementant a mesura que s'anaven implantant els diferents cursos dels nous plans d'estudis. Ara bé, els canvis legislatius recents que ha imposat el Ministeri d'Educació en la dedicació del professorat i l'enorme increment de la pressió que es fa sobre aquest a partir d'aquests canvis introdueixen incerteses en relació amb la possibilitat de manteniment dels elevats graus de satisfacció amb la feina feta. Caldrà anar seguint aquests percentatges en períodes futurs.

Un altre indicador important en relació amb la qualitat del grau rau en la tasca del professorat. La valoració de l'alumnat es presenta en la taula següent:

Quadre 14. Resultats globals de l'avaluació, la promoció i el reconeixement del professorat del títol

Curs	Resultats de l'avaluació del professorat	Mitjana del títol	Mitjana del centre	Mitjana de la UIB
2010-2011	1r semestre	7,64	6,95	6,90
	2n semestre	7,04	6,83	6,83

Curs	Resultats de l'avaluació del professorat	Mitjana del títol	Mitjana del centre	Mitjana de la UIB
2011-2012	1r semestre	7,39	7,12	6,79
	2n semestre	7,06	7,08	6,87
	Total	7,29	7,11	6,82

Font: Informe anual de seguiment i avaluació del grau d'educació social. Curs 2011-2012. SEQUA. UIB
Nota: Valoracions fetes en una escala de 0 a 10.

En tots els semestres els valors assolits pel que fa als estudis d'Educació Social són superiors als de la mitjana de la UIB i fins i tot als del mateix centre.

QUADRE 15. GRAU DE SATISFACCIÓ DELS ALUMNES AMB EL PERSONAL ACADÈMIC

	2010-2011	2011-2012
Coordinació entre el professorat	2,53	2,57
Esforç del professorat per fomentar la participació de l'alumnat a classe	2,82	2,79
Estructura i claredat expositiva del professorat	2,81	2,76
Interès i preocupació del professorat per l'aprenentatge	2,70	2,76

Font: Enquesta de satisfacció dels alumnes de grau amb el seu pla d'estudis. SEQUA. UIB
Nota: Ítems valorats en una escala d'1 a 4 en la qual 1 significa «gens satisfet» i 4 «molt satisfet».

En el curs 2009-2010, al primer curs de grau, s'elaborà un estudi en el qual s'informava de l'abandonament dels estudis en el decurs del primer any. Els estudis d'Educació Social presentaren 24 casos d'abandonament (tant pel que fa a la modalitat presencial com en línia). Dos es van produir per trasllat d'expedient, 4 per canvi d'estudis i 18 per altres causes. D'entre aquests 18 alumnes, 12 no superaren cap assignatura, 2 en superaren una, 2 en superaren només dues i 2 tan sols en superaren tres.

LES PRÀCTIQUES EN ELS ESTUDIS D'EDUCACIÓ SOCIAL

Les pràctiques ocupen una part destacada en els estudis d'Educació Social. Aquestes constitueixen una assignatura del pla d'estudis del grau a la qual l'alumnat ha de dedicar 750 hores (30 crèdits). En relació amb la diplomatura, s'ha incrementat el total d'hores atès que en aquesta es feien 480 hores presencials als diferents centres.

La col·laboració de les diferents entitats públiques i privades és un factor de valor inestimable pel desenvolupament correcte i eficaç dels estudis. En l'actualitat s'han firmat convenis de col·laboració amb un total de 72 entitats públiques i privades. Aquests són renovats pels nous convenis de grau. Concretament, les entitats col·laboradores són les següents:

Fundació Pilar i Joan Miró - 1993
Centre Penitenciari - 1998

Associació Pare Montalvo - 2000
Ateneu Alcari - 2000
GREC (Grup Educadors de Carrer i Treball amb Menors) - 2000
Fundació Social La Sapiència - 2000
Càritas Diocesana de Mallorca - 2001
Metges del Món - 2001
UNICEF Balears - 2001
Ajuntament d'Eivissa - 2001
Amadip-Esment (associació mallorquina per a persones amb discapacitat intel·lectual) -2001
APROP Consorci per a la Protecció i Acollida de Persones Disminuïdes Psíquiques Profundes de les Illes Balears - 2001
Aula Cultural - 2001
INTRESS (Institut de Treball Social i de Serveis Socials) - 2001
Ajuntament d'Inca - 2001
Ajuntament de Sant Llorenç des Cardassar - 2002
PROBENS (Associació per a l'Estudi i la Promoció del Benestar Social) - 2002
Fundació Engrunes - 2003
ALAS (Associació de Lluita Antisida de les Illes Balears) - 2004
Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears - 2004
Ajuntament de Son Servera - 2004
Fundació Diagrama Intervenció Psicosocial - 2005
Consell Insular de Menorca - 2005
Ajuntament d'Andratx - 2005
Ajuntament de Marratxí - 2005
Ajuntament de Felanitx - 2005
Projecte Home - 2005
Projecte Jove (Projecte Home) - 2005
Centre de Formació Ocupacional Jovent - 2005
GOB (Grup Balear d'Ornitologia i Defensa de la Naturalesa) - 2005
SPI (Servei de Participació Interactiva) - 2005
Aldeas Infantiles SOS de España en Cuenca - 2005
Lavola Sostenibilitat (Centre de Recursos Barcelona Sostenible, CRBS) - 2006
Associació AMES - 2006
Ajuntament de Calvià - 2006
Residència Mixta de Pensionistes La Bonanova - 2006
Mancomunitat del Pla de Mallorca - 2006
ASPROM - 2006
Fundació Natzaret - 2006
Institut de Formació Ramon Serra - Escola d'Esplai - 2007
ASPANOB (Associació de Pares de Nins amb Càncer de Balears) - 2007
ABFIS (Associació Balear per a la Formació i la Intervenció Social) - 2007
IMFOF - 2007
Associació Entrepobles - 2008

Escull Solidari - 2008
Creu Roja Espanyola a les Illes Balears - 2008
Ajuntament d'Esporles - 2008
Fundació Deixalles - 2008
CIAC Formació i Gestió de Recursos Humans - 2008
Conselleria d'Afers Socials, Promoció i Immigració del Govern de les Illes Balears, Es Fusteret - 2008
ADISLI (Associació per a l'Atenció de Persones amb Discapacitat Intel·lectual Lleugera i Intel·ligència Límit) - 2008
Conselleria d'Esports i Joventut del Govern de les Illes Balears - 2008
Ajuntament d'Aljaraque (Huelva) - 2008
Ajuntament de Pollença - 2008
Gira-sol (Palma Segle XXI - Associació Mallorquina de Salud Mental) - 2008
Drecera, SCCL - 2009
Fundació Aldaba - 2009
PROGESS - 2009
Atreyud Sisè - 2009
IMAS (Institut Mallorquí d'Afers Socials - Consell de Mallorca) - 2009
Associació RANA - 2009
Federació de Persones Sordes de les Illes Balears - 2010
CANAT (Centre de Suport a Nens i Adolescents Treballadors) - 2010
Empresa Cooperativa de Servicios Agropecuarios Nicaro (NICARAOCOOP) - 2010
Consell Insular de Formentera - 2010
Ajuntament de Ciutadella - 2011
Ajuntament de Capdepera - 2011
Amadip-Esment - 2011
Contrafarsa Associació d'Immigrants - 2011
Son Canals - 2011
Fons Mallorquí de Solidaritat i Cooperació - 2011
Gira-sol - 2012

LA MODALITAT EN LÍNIA DEL GRAU D'EDUCACIÓ SOCIAL

En el curs 2005-2006 s'inicià la modalitat d'estudis en línia de tota la titulació d'Educació Social. El programa formatiu i el pla d'estudis són iguals que en la modalitat presencial i només canvia la forma d'aprenentatge en la qual, tret de les pràctiques, tot l'aprenentatge es pot dur a terme des del domicili de l'alumne mitjançant la plataforma Campus Extens i el programari Moodle. En aquesta modalitat s'ofereix un aprenentatge obert. L'alumnat pot escollir i organitzar els seus propis horaris d'estudi i treball amb els únics límits marcats pel calendari de treball del curs. Aquesta és l'única titulació de grau que s'ofereix a la UIB en modalitat totalment no presencial.[1]

[1] A excepció dels 30 crèdits corresponents a les pràctiques.

LA DOBLE TITULACIÓ AMB TREBALL SOCIAL

Per al proper curs 2013-2014, s'oferirà per primera vegada la possibilitat que els alumnes del grau d'Educació Social puguin cursar també el grau de Treball Social i a l'inrevés. Aquesta doble titulació suposa una millora de l'oferta formativa dirigida tant a l'alumnat de Treball Social com al d'Educació Social, atès que permet obtenir ambdues titulacions cursant determinades matèries específiques i pròpies del perfil professional de cada carrera. Aquesta proposta fa més competitiva l'oferta formativa de la UIB perquè sembla indiscutible que, per a l'alumnat, la possibilitat de poder obtenir dues titulacions sense haver-ne de cursar de manera íntegra una suposa una millora de la seva competitivitat i duplica les seves possibilitats d'inserció laboral.

En l'elaboració de la proposta, s'ha tingut una cura especial del perfil formatiu (i per extensió) professional d'ambdues titulacions, i no s'han reconegut les matèries i assignatures centrals definitòries de l'especificitat d'ambdues. La doble titulació consta d'un total de 330 crèdits, amb els quals es poden assolir els graus d'Educació Social i de Treball Social.

LA RELACIÓ AMB EL COL·LEGI PROFESSIONAL. ELS ANTECEDENTS DEL COL·LEGI D'EDUCADORES I EDUCADORS SOCIALS DE LES ILLES BALEARS. L'APESIB

El moviment associatiu dels educadors i educadores socials a les Illes Balears es creà l'any 1993 i està representat per l'Associació Professional d'Educadors Socials de les Illes Balears (APESIB).

L'objectiu inicial de l'APESIB era bàsicament donar a conèixer la figura de l'educador o educadora social i promocionar-la.

En aquells moments l'educador o educadora social era un professional que desenvolupava la seva tasca des de mitjans anys setanta, la qual en aquella època estava molt lligada als centres de menors. A l'inici dels anys vuitanta aquesta figura aparegué en els plans de contractació d'institucions públiques, ajuntaments, consells, etc., i era en l'àmbit privat on de manera més clara feia feina en els diferents àmbits d'intervenció.

Inicialment, el Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears assumeix la definició de l'educació social exposada al Reial decret 1420/1991, de 30 d'agost, pel qual s'estableix el títol oficial de diplomat en Educació Social (annex 1). En la directriu primera de l'annex es determina la definició legal de l'educador i l'educadora social de la manera següent: «educador en els camps de l'educació no formal, educació d'adults (incloent-hi la tercera edat), inserció social de persones desadaptades i de minusvàlids, així com en l'acció socioeducativa».

El mes de juny de l'any 1997, la junta directiva de l'APESIB va ser renovada i la van integrar els primers diplomats i diplomades en Educació Social corresponents a la primera promoció dels nous estudis de la UIB. A les Illes Balears, a diferència d'altres comunitats, els diplomats i diplomades en Educació Social i els professionals, des de l'inici, sempre han anat plegats. D'aquesta manera, se sumen esforços i no al contrari.

Amb aquesta perspectiva d'unitat i uns vuitanta socis com a suport, l'objectiu següent fou aconseguir de manera conjunta un col·legi professional, que facilitàs la consolidació de la professió i la incorporació a nous àmbits d'intervenció. En aquest sentit, es tenia com a referència el Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC), aleshores de recent creació. Es començaren els tràmits pertinents per iniciar el procés de creació del Col·legi.

L'INICI DEL COL·LEGI D'EDUCADORES I EDUCADORS SOCIALS DE LES ILLES BALEARS (CEESIB)

El dia 8 d'octubre de 2002, es publicà al *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, la Llei 8/2002, de 26 de setembre, de creació del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears (CEESIB), aprovada per unanimitat al Parlament de les Illes Balears. Aquesta llei va ser impulsada per l'Associació Professional d'Educadors Socials de les Illes Balears (APESIB) que, com hem dit, l'any 1993 va ser constituïda per educadors i educadores socials. Aquest fet va fer que el CEESIB fos el tercer col·legi d'educadores i educadors socials creat a l'Estat.

En l'exposició de motius de la Llei es manifesta que «en els darrers anys la professió d'educador o educadora social ha adquirit unes competències específiques que l'han diferenciada d'altres col·lectius professionals. Així, doncs, es considera oportuna i necessària la creació d'un col·legi professional que integri les persones que, amb la titulació suficient, desenvolupin les funcions d'educació social i coadjuvin en l'avanç de la millora social a l'àmbit de les Illes Balears».

També fa referència a l'impuls que suposa la implantació de la diplomatura per part de la Universitat de les Illes Balears de la manera següent: «la professió d'educador o educadora social s'ha consolidat com una professió independent des de la creació de la diplomatura d'Educació Social pel Reial decret 1420/1991, de 30 d'agost».

En l'article 2 diu: «el Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears agrupa les persones que tenen la titulació de diplomatura d'Educació Social, com també aquelles que es troben en alguns dels casos que preveu la disposició transitòria tercera, després de la corresponent habilitació».

Una vegada aprovada i publicada la llei de creació del CEESIB, es constituí una comissió gestora (integrada per sis membres de la junta directiva de l'APESIB i sis diplomats i diplomades universitaris en Educació Social, designats per la Conselleria de Presidència d'acord amb criteris de representació territorial), que fou l'encarregada de gestionar el procés d'habilitació, dur a terme la redacció dels estatuts definitius i preparar l'assemblea constituent. L'habilitació és un procés, normalment extraordinari, que ha de ser inclòs i regulat en la llei de creació d'un col·legi professional o dins l'estatut d'un col·legi professional, segons la llei que estableix que els col·legis professionals són les úniques institucions de dret públic que poden donar habilitació per a l'exercici d'una determinada professió. Amb l'habilitació es reconeix la capacitació per exercir com a educador o educadora social i, per tant, s'és reconegut com a tal, però no implica l'obtenció de la diplomatura d'Educació Social. L'habilitació com a educador social no és una homologació amb la diplomatura d'Educació Social. Segons la disposició transitòria tercera de la Llei, «poden integrar-se en el Col·legi d'Educadores i

Educadors Socials de les Illes Balears les persones que treballen en el camp de l'educació social i en sol·licitin prèviament l'habilitació en el termini dels devuit mesos següents a la data de publicació d'aquesta Llei, si es troben en alguns d'aquests supòsits:

»a) Haver cursat estudis específics d'un mínim de tres anys en el camp de l'educació social, iniciats abans del curs 1994-1995, i acreditar tres anys almenys de dedicació plena i principal a les tasques pròpies de l'educació social dins dels dotze anys anteriors a l'entrada en vigor d'aquesta Llei.

»b) Acreditar una titulació universitària, llicenciatura i/o diplomatura, en estudis iniciats abans del curs 1994-1995, i justificar documentalment cinc anys de dedicació plena o principal a les tasques d'educació social dins dels quinze anys anteriors a l'entrada en vigor d'aquesta Llei.

»c) Acreditar documentalment deu anys de dedicació plena o principal a les tasques pròpies d'educació social desenvolupades dins dels vint anys anteriors a l'entrada en vigor d'aquesta Llei.»

Així, es tractà d'un procés restringit a un període de temps determinat. Per dur a terme aquest procés d'habilitació es va constituir una comissió d'habilitació formada per 12 participants, 9 representants membres de la comissió gestora i 3 representants de la Universitat de les Illes Balears.

Es varen revisar un total de 961 expedients 771 dels quals es varen habilitar. D'aquests, 315 eren de les Illes Balears i 456 d'altres comunitats autònomes.

LA CONSOLIDACIÓ

A la vegada que es desenvolupà aquest procés d'habilitació i les altres tasques pròpies de la comissió gestora, es continuaren fent altres actuacions per tal de donar a conèixer la professió: es promocionà, es consolidà i s'impulsà a la vegada que es lluità contra l'intrusisme professional.

Aquesta tasca no s'ha deixat de fer des d'aquell moment, sempre gràcies a persones que voluntàriament han assumit aquesta responsabilitat en les diferents juntes de govern i a través de diferents plans estratègics que han donat marc i estructura a la tasca.

En l'actualitat la definició estratègica del col·legi professional es caracteritza pels aspectes següents:

Missió

- Aconseguir el reconeixement social i professional dels educadors socials i de l'educació social, per tal d'avançar en la millora socioeducativa de les persones i els col·lectius que atenem, i vetllar perquè l'activitat professional s'adeqüi als interessos i les necessitats dels ciutadans.

Visió

- Ser referents en matèria de formació i reciclatge dels professionals de l'educació social en tots els àmbits en què desenvolupen la seva tasca.

- Ser interlocutors habituals, des de la independència, dels poders polítics i socials de la nostra comunitat, interlocutors constructivament crítics i lliures per poder presentar i representar els sectors socials en què es desenvolupa la intervenció dels educadors i les educadores socials i en el mateix col·lectiu.

Valors

- Democràcia
- Transparència
- Voluntariat
- Igualtat
- Apartidisme
- Crítica constructiva
- Denúncia amb proposta
- Aconfessionalitat
- Promoció social
- Responsabilitat
- Participació

Línies estratègiques

- Ser els referents de l'educació social a les Illes Balears.

- Participar en la dinàmica associativa estatal i ser membres de la junta de govern del CGCEES (Consell General de Col·legis Oficials d'Educadores i Educadors Socials).

- Tenir com a marc de referència de les nostres actuacions els documents professionalitzadors aprovats per totes les entitats estatals (Definició d'educació social, Codi deontològic de l'educador i l'educadora social i Catàleg de funcions i competències de l'educadora i l'educador social).

Persones

- Respondre a les demandes i les necessitats de les col·legiades i dels col·legiats en relació amb la professió de l'educadora i l'educador social.

- Defensar els drets i els interessos professionals de les col·legiades i dels col·legiats.

- Vetllar pels drets de la ciutadania en matèria d'educació social.

Aliances i recursos

- Fomentar la coordinació i la comunicació entre els territoris de les Illes Balears.
- Mantenir relacions i actuacions amb altres col·legis professionals, associacions d'educadores i educadors socials i altres col·lectius professionals.
- Mantenir les relacions amb la UIB i la UNED (jornades, formació, alumnat en pràctiques, convenis...).
- Mantenir contactes i participar amb les institucions públiques i privades relacionades amb l'educació social.
- Potenciar els programes de cooperació amb el CEESIB.

Aquesta tasca ha suposat que a poc a poc, durant uns quants anys, s'han anat aconseguint millores en les contractacions d'educadors i educadores socials per part de les diferents administracions, en la creació i incorporació a nous àmbits de feina (tercera edat, centres educatius, salut mental...), en la presència en òrgans de participació (consells escolars municipals, consells de serveis socials, ponències en el Parlament de les Illes Balears...), en relació amb l'inici de línies d'investigació i divulgació, etc.

REPERCUSSIÓ DEL CEESIB EN L'ÀMBIT ESTATAL

El CEESIB va formar part de la junta directiva de l'Associació Estatal d'Educació Social (ASEDES) i un representant del CEESIB hi va ocupar el càrrec de tresorer. ASEDES era hereva de l'anterior associació que representava l'educació social, la Federació Estatal d'Associacions Professionals d'Educadores i Educadors Socials (FEAPES). La gran fita d'ASEDES era aconseguir la creació del Consell General de Col·legis Oficials d'Educadores i Educadors Socials (CGCEES), i això va ser una realitat gràcies a la Llei 41/2006, de 26 de desembre de 2006, ja que va esdevenir una corporació de dret públic integrada per tots els col·legis d'educadores i educadors socials existents a l'Estat espanyol, la qual n'era la representant en l'àmbit estatal i internacional.

El CGCEES va assumir i continuar la trajectòria històrica de les entitats anteriors de representació estatal. El seu principal objectiu era treballar per l'educació social com a professió socialment necessària, donant cobertura a les entitats que la componen mitjançant la seva coordinació i representació conjunta.

EL CGCEES no només se centra en aspectes organitzatius i en la legítima defensa professional, sinó que també és un organisme útil per als col·legis autonòmics que el formen i exerceix un paper proactiu davant les polítiques socials. Aposta per la millora de la nostra professió i per la defensa de les persones i col·lectius amb qui treballem els educadors i educadores socials. Des d'aquesta òptica, el CGCEES és una organització que promou la participació conjunta, el debat i el canvi social, i es basa en valors amb un fort compromís social, plasmats en els seus principis ideològics.

El CEESIB va formar part de la primera junta de govern del CGCEES, ja que un representant seu ocupava el càrrec de tresorer, i fou present a la segona junta de govern amb un representant que ocupà el càrrec de vocal.

La formació

La formació especialitzada en diferents àmbits i temàtiques de l'educació social ha estat sempre present en el CEESIB, ja que cada any ha organitzat entre 4 i 5 cursos de formació, seminaris, jornades conjuntament amb la Universitat de les Illes Balears i, fins i tot, un postgrau. Aquesta formació és complementària a la formació acadèmica i ha facilitat espais de reflexió i debat, la incorporació d'eines personals i professionals per fer un plantejament de qualitat, i alhora ha impulsat nous àmbits d'intervenció.

Anteriorment a la creació del CEESIB, l'Associació Professional d'Educadors Socials va organitzar tres jornades conjuntament amb la UIB. Posteriorment el CEESIB n'ha organitzades tres més:

— IV Jornades d'Educació Social «Joves: una ullada des de l'educació social», els dies 1 i 2 d'abril de 2004, d'una durada de 17 hores, a l'Aula Magna de l'edifici Guillem Cifre de Colonya de la UIB.

— V Jornades d'Educació Social «Violència familiar: fent camí cap a la prevenció i la intervenció», els dies 7, 8 i 9 de març de 2007, d'una durada de 24 hores, a l'Aula Magna de l'edifici Guillem Cifre de Colonya de la UIB.

— VI Jornades d'Educació Social «Salut mental: mirades obertes, realitats presents. La intervenció socioeducativa en salut mental», els dies 17 i 18 de febrer de 2011, d'una durada de 15 hores, a l'Aula Magna de l'edifici Guillem Cifre de Colonya de la UIB.

El contingut de les jornades ha aconseguit apropar el món professional i el món universitari i ha establert espais conjunts de reflexió i debat sobre temes interessants per la professió i els estudis.

També es va organitzar conjuntament el postgrau de 25 crèdits Especialista Universitari en Intervenció Socioeducativa de l'Educador Social en els Centres Educatius, del qual es van fer dues edicions: la primera l'any acadèmic 2007-2008 i la segona el curs acadèmic 2008-2009, que va incloure una versió presencial a Mallorca i versions semipresencials a Menorca i Eivissa. El contingut d'aquest postgrau va obrir la possibilitat d'incorporar la figura de l'educador social a vuit centres educatius de secundària de les Illes Balears a través d'una experiència pilot.

I el futur?

Sabem que els darrers anys, amb la crisi econòmica, la situació ja no només no millora més, sinó que ha començat a anar cap enrere. Darrerament les condicions laborals dels educadors i educadores socials han empitjorat, han desaparegut serveis i altres estan en risc, es tornen a produir situacions d'intrusisme greu, la qual cosa posa en perill no només aquesta figura professional sinó també la qualitat de les intervencions socioeducatives.

Davant aquesta situació, el CEESIB continua la seva tasca, denunciant situacions i cercant aliances per unir esforços per tal de fer visible el que està passant. Per això és el moment de participar en diferents moviments tant en l'àmbit autonòmic com en l'estatal, amb objectius comuns de denúncia i de petició de millores de la situació. Una prova d'aquesta feina és la participació activa en la Marea Taronja, la Cimera Social i la Plataforma educativa. No podem deixar que tot el que hem aconseguit es perdi.

Les forces que s'associen pel bé de l'educació social no se sumen, es multipliquen.

CONCLUSIONS

1. Els estudis d'Educació Social es troben plenament consolidats i tenen d'un pla d'estudis que s'ha renovat recentment.

2. La demanda social dels estudis es mantén constant.

3. La satisfacció d'alumnes i professors amb el grau és elevada. Així mateix, les taxes d'èxit, rendiment i crèdits presentats són superiors a les de la mitjana de la UIB. Pel que fa a l'avaluació del professorat, aquest obté resultats també superiors als de la mitjana de la UIB.

4. Es disposa d'un gran ventall d'entitats que col·laboren en la realització de les pràctiques de l'alumnat dels estudis d'Educació Social. Aquest és un factor molt important en la formació dels estudiants ja que permet oferir diversitat d'àmbits i experiències formatives prelaborals.

5. La UIB ha estat capdavantera en oferir la possibilitat de cursar els estudis mitjançant la modalitat en línia. Aquest fet ha permès l'accés als estudis universitaris a alumnat que per diversos motius no es pot desplaçar si s'hi matricula en la modalitat presencial.

6. Els nous graus possibiliten la incorporació dels educadors socials a activitats d'investigació i l'obtenció del doctorat. Pensam que en el futur aquest factor incrementarà i millorarà l'activitat investigadora en l'àmbit de l'Educació Social a les Illes Balears.

7. La col·laboració amb el Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears ha generat nombroses iniciatives i activitats que acosten l'alumnat al món professional i a la complexa problemàtica que a dia d'avui el caracteritza.

8. El Col·legi d'Educadors i Educadores Socials de les Illes Balears, al cap de deu anys des de la seva constitució, ha consolidat la seva actuació i manté una presència activa en el conjunt d'àmbits professionals relacionats amb l'educació social.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Agència Nacional d'Avaluació de la Qualitat i Acreditació (2005). *Libro blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social*. Vol. 1 i 2. Madrid.

APESIB (2004). *L'educador social a les Illes Balears. L'educador especialitzat*. APESIB. Palma.

BOIB (2002). Llei 8/2002, de creació del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears (CEESIB).

CEESIB. Memòries del CEESIB, anys 2005-2012. (Consulta: 8 de juliol de 2013). <www.ceesib.org>.

CEESIB (2003). *Revista d'Educació Social del CEESIB*. Núm 1. (Consulta: 8 de juliol de 2013). <www.ceesib.org>.

Conferencia de Decanos y Rectores de Centros con Titulaciones de Magisterio y Educación (2006). *Actas y conclusiones de la IV Asamblea de la Conferencia de Decanos y Directores de Centros con Titulaciones de Magisterio y Educación*. Palma de Mallorca. (Consulta: 15 de juny de 2013). <http://www.conferenciadecanoseducacion.es/seccion/data/sections/22/docs/1337688928.pdf>.

Facultat d'Educació (2004). *Guia de centre i de l'estudiant* (*curs 2003-2004*). Palma. UIB.

SEQUA (2013). Enquesta d'inserció laboral dels graduats l'any 2006 a la Universitat de les Illes Balears. Diplomatura d'Educació Social. UIB. (Consulta: 2 de juliol de 2013). <http://sequa.uib.es/digitalAssets/119/119157_informe_eds_eil_2009.pdf>.

SEQUA (2013). Enquesta de satisfacció dels alumnes de grau amb el seu pla d'estudis. Alumnes de la UIB matriculats a graus oficials. UIB. (Consulta: 18 de juny de 2013). <http://sequa.uib.es/estadistica/>.

SEQUA (2013). Enquesta de satisfacció i detecció de necessitats del personal docent i investigador. UIB. (Consulta: 18 de juny de 2013). <http://sequa.uib.es/estadistica/>.

SEQUA (2013). Estudi d'abandonament dels alumnes que el curs 2009-2010 començaren un estudi de grau i que el curs 2010-2011 no continuaren els estudis. Facultat d'Educació. UIB. (Consulta: 3 de juliol de 2013). <http://sequa.uib.es/digitalAssets/175/175094_informe_facultat_d_educacio.pdf>.

SEQUA. Informe anual de seguiment i avaluació del grau d'Educació Social. Curs 2011-2012. UIB.

UIB. Memòries acadèmiques de la UIB, anys 2005-2012. (Consulta: 6 de juliol de 2013). <http://www.uib.es/lauib/Cronologia-de-la-UIB/>.

UIB. Memòries de la Facultat d'Educació. UIB. Anys 2005-2012. <http://feducacio.uib.es/Memoria-dactivitats/>.

Universitat de Cadis. VIII Seminario Nacional de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. «Perfiles profesionales y mapas de titulaciones» (2007). Conclusiones de los Grupos de Trabajo. Cadis.

Postgraus virtuals. Prop de deu anys del postgrau especialista universitari en tècniques de resolució de conflictes juvenils

Margalida Vives Barceló

Carmen Orte Socias

RESUM

Des del curs 2004-2005 a la Universitat de les Illes Balears s'ha fet el postgrau Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils en la modalitat en línia. L'objectiu del capítol que presentam és que sigui un espai de reflexió sobre l'educació en línia (no únicament a distància) en l'educació superior, especialment en els postgraus.

Aquest text consisteix, en un primer moment, en una breu descripció de l'estat de la qüestió i es completa amb les reflexiones pròpies centrades en l'experiència i la veu dels alumnes, informació acumulada al llarg de les nou edicions que s'han dut a terme. A partir d'aquestes dues fonts d'informació, s'aporten elements de debat referents al futur i als reptes de l'educació superior a distància.

RESUMEN

Desde el curso 2004-2005 se ha realizado en la Universidad de las Illes Balears el posgrado Especialista Universitario en Técnicas de Resolución de Conflictos Juveniles en la modalidad en línea. El capítulo que presentamos tiene como objetivo ser un espacio de reflexión sobre la educación en línea (no únicamente a distancia) en la educación superior, especialmente en los posgrados.

Este texto consiste, en un primer momento, en una breve descripción del estado de la cuestión y se completa con las reflexiones propias centradas en la experiencia y en la voz de los alumnos, informaciones acumuladas a lo largo de las nueve ediciones realizadas. A partir de estas dos fuentes de información, se aportan elementos de debate respecto al futuro y a los retos de la educación superior a distancia.

1. ANTECEDENTS

a) La inclusió de les noves tecnologies de la comunicació i la informació al món universitari

Una de les bases de l'educació superior és l'adaptació a la realitat de la societat. En aquest sentit, l'ús de les noves tecnologies no sols esdevé una eina clau pel desenvolupament del procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes com a principals agents en formació, sinó que també, dia a dia, s'està convertint (si no ho és ja) en una eina indispensable per a la formació permanent del seu personal (professorat i personal d'administració i serveis), així com per a totes aquelles altres tasques i funcions que envolten la docència universitària (transmissió de cultura, divulgació de noticíes relacionades amb el món universitari...).

L'ús de les TIC dins la nostra tasca diària professional ha experimentat un augment exponencial en la darrera dècada. S'ha fet una aposta molt forta per aquestes eines que han sabut adaptar-se i complementar gairebé totes i cada una de les tasques que envolten la vida universitària. Potser no podem dir exactament el dia en què cada un de nosaltres les hi ha incorporat, però sí que estarem d'acord a afirmar que se'ns fa dicífil treballar sense aquestes eines avui en dia. Així, no podem considerar aquesta «quasi conquesta» una novetat, sinó més aviat una característica més.

En relació amb la formació de postgrau, dues proves d'aquest fet són, d'una banda, les dades proporcionades pel portal Universia,[1] que recull un total de 638 títols propis (353 relacionats amb les ciències socials) en modalitat en línea i 491 (241 de ciències socials) a distància, i de l'altra, les proporcionades per Adecco (2013), que comptabilitza més de 6.000 programes de postgrau, un 13% més que el curs passat.

b) El perquè d'una formació de postgrau en línia

Dos motius, principalment, ens portaren a decantar-nos pel postgrau d'Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Confictes Juvenils en línia. El primer fou la mateixa dinàmica de les necessitats i demandes que han de cobrir un procés formatiu de tercer cicle, és a dir, la relació entre l'especificitat dels procesos formatius previs, i el segon, la necessitat d'apropar-se al món laboral. En aquest sentit, cal dir que l'augment dels estudis de tercer cicle ha estat progressiu a la nostra universitat (Universitat de les Illes Balears), com mostra l'estudi de la Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles (CRUE) del 2010:

Quadre 1. Evolució dels estudis de postgrau a la Universitat de les Illes Balears

	Doctorat		Altres estudis universitaris		Total EU postgrau	
CURS	2001-2002	2008-2009	2001-2002	2008-2009	2001-2002	2008-2009
UIB	369	806	1.288	1.851	1.657	2.657
TOTAL	60.877	68.445	75.434	111.684	136.311	180.129

Font: CRUE (2009, 105)

Segons alguns informes actuals, com ara els presentats per Adecco (2013), les àrees jurídiques són les més sol·licitades pel que fa als postgraus. En aquest sentit, la taula següent mostra el nombre d'alumnes i d'estudis de ciències socials actius en el curs 2008-2009 a les universitats espanyoles:

Quadre 2. Dades sobre alumnes i estudis de ciències socials i jurídiques a les universitats espanyoles (2008)

	Màster		Doctorat		E. oficials de postgrau		E. propis de postgrau		Total matrícula	
	Nombre d'alumnes matriculats									
	Alumnes	%	Alumnes	%	Alumnes	%	Alumnes	%	Alumnes	%
Ciències socials i jurídiques	11.347	28,49%	18.733	27,37%	30.080	27,78%	30.136	47,4%	60.216	35,04%
TOTAL	40.961	100%	68.445	100%	109.406	100%	70.723	100%	180.129	100%

[1] <www.universia.es>.

	Nombre d'ensenyaments									
	Enseny.	%	Enseny.	%	Enseny.	%	Enseny.	%	Enseny.	%
Ciències socials i jurídiques	434	27,93%	842	28,94%	1.276	28,56%	1.636	44,02%	2.912	35,60%
TOTAL	1.588	100%	2.909	100%	4.497	100%	3.716	100%	8.213	100%

Font: Elaboració pròpia a partir de dades de la CRUE (2008, 76 i 79)

És cert que en l'actualitat aquesta inclusió de les TIC no es pot obviar. No obstant això, ara fa una dècada, en iniciar el projecte d'un postgrau, el fet de cursar-lo totalment de manera virtual era una aposta, si més no, arriscada atès que en el nostre àmbit no hi havia una experiència prou consolidada en aquest tipus de modalitat (en línia). Evidentment, la perspectiva actual no ha fet més que confirmar que sí que era una opció vàlida, sol·licitada i acceptada pels nostres alumnes.

Quins n'eren els motius? Primerament, hem de tenir present la naturalesa dels cursos de postgrau, sigui quina sigui la seva especialitat. Ens referim al doble objectiu que han de cobrir: d'una banda, aconseguir ajudar a accedir al món laboral i, de l'altra, facilitar la millora de la categoria professional dels professionals amb experiència (Adecco 2013). Des del món empresarial, segons dades d'aquest mateix organisme, un 63% de les empreses empra l'aprenentatge electrònic com a fórmula d'aprenentatge dels seus treballadors. A més, en un 50% és la modalitat més sol·licitada per aquests.

Així doncs, atès que l'educació en línia ja és una realitat en el món laboral, el segon factor clau és la relació entre universitat i empreses. El 2007 aquesta relació es posava de manifest en el IX Fòrum d'ANECA «La universidad del siglo XXI», en què van ser especialment rellevants els efectes de l'espai europeu d'educació superior en aquesta relació (pàg. 56-58).

En tercer lloc, cal assegurar les mateixes garanties i validesa que si el postgrau fos en qualsevol altra modalitat (en línia i presencial). Aquesta seguretat és, possiblement, un dels factors que ha fet augmentar en un 50% l'aparició dels cursos en línia de l'any 2011 al 2012 (Gallardo, Del Amo, Sereno, Satué 2012).

c) El conflicte juvenil, ahir i avui

Un aspecte que caldria (i cal) tenir present a l'hora de presentar un curs en línia és la mirada al futur, a noves edicions. En aquest sentit, remarcam la necessitat de no focalitzar excessivament els continguts en debats, controvèrsies i visions únicament actuals en el moment de la creació del postgrau especialitzat en conflictes juvenils.[2]

Hem de tenir present que la societat canvia constantment i, alhora, els perfils i les característiques dels conflictes juvenils, així com les seves conseqüències dins diferents àmbits (social, familiar, contextual, escolar...). Tant les causes com les característiques i les conseqüències marcaran les estratègies de prevenció i d'intervenció que s'hi poden aplicar. Per tant, cal tenir present una línia base però, alhora, adaptar-se a l'entorn de l'aquí i de l'ara. Un exemple d'aquesta idea és la

[2] En l'apartat següent es detalla el contingut del postgrau.

qüestió de l'assetjament escolar i com el seu tractament en els cursos sobre conflictes juvenils ha evolucionat des de fa més d'una dècada; si bé al començament parlàvem de la definició i les característiques per a una bona identificació, després es va passar a treballar directament amb estratègies preventives i d'intervenció en diferents nivells i, en l'actualitat, a centrar-nos en temes específics, com el ciberassetjament escolar i les tècniques d'intervenció que han demostrat més eficàcia.

2. ESPECIALISTA UNIVERSITARI EN TÈCNIQUES DE RESOLUCIÓ DE CONFLICTES JUVENILS

a) Anàlisi de les necessitats formatives i estudi de mercat dels estudis de postgrau

El primer pas a l'hora de dissenyar el postgrau fou doble. D'una banda, es va dur a terme una recerca metodològica sobre els ensenyaments en conflictes juvenils en l'àmbit del postgrau i, de l'altra, una recerca bibliogràfica actual relacionada amb aquesta temàtica.

Pel que fa a la primera recerca, és cert que fa una dècada ja hi havia un nombre elevat de cursos, congresos, conferències, jornades... sobre els conflictes juvenils en l'àmbit nacional i internacional, com ara els organitzats per la Fundació Pere Tarrés (Màster en Intervenció Socioeducativa en Menors, Adolescents i Joves en Risc o Conflicte Social), el Centro Interdisciplinario de Tratamiento de Conflictos (Argentina), les II Jornadas Regionales de Menores en Situación de Riesgo: Transgresión y Conflicto (Valladolid, 2003) o el Congrés Internacional sobre Conflicte Juvenil: Repensar el Conflicte (UIB 2003).

Quant a les característiques estructurals i metodològiques, la majoria tenen una durada d'un curs acadèmic (53,7%) o, en tot cas, d'entre 10 i 14 mesos. Si bé és cert que en l'actualitat els cursos presencials són dominants (55,4%), l'oferta de cursos totalment en línia és la que està creixent més (Adecco 2013). Cal esmentar sols una dada aportada per Moore que diu que el 2001, segons el National Center for Education Stadistics, aproximadament 1.600.000 persones ja estaven matriculades en cursos en línia d'educació a distància.

Pel que fa al perfil dels futurs alumnes, es veia molt clarament que la intervenció en el conflicte juvenil s'ha d'abordar de manera interdisciplinària. Per tant, no sols havíem d'acceptar els alumnes provinents d'estudis universitaris relacionats amb les ciències socials, sinó que també havíem d'estar oberts a alumnes d'altres branques del coneixement.[3] Al mateix temps, l'ús de les noves tecnologies, especialment de l'ordinador personal i portàtil (ara també tablets i altres dispositius) i la connectivitat a Internet ja no pareixia suposar un entrebanc a l'hora de poder accedir al curs en la modalitat en línia.

[3] Hem de tenir present que els llicenciats, anteriorment a través del certificat d'aptitud pedagògica (CAP) i actualment amb el Màster de Formació del Professorat, poden accedir al món laboral docent.

b) Disseny del postgrau

Un cop revisats els principals autors i institucions que treballaven en el conflicte juvenil, es va proposar un seguit de possibles autors i es van coordinar amb cada un dels temes sobre els quals, com a especialistes en la matèria, podrien treballar de manera satisfactòria. A continuació, es va establir el contacte amb aquests autors i, finalment, es va definir un pla de treball per poder disposar del material al final del curs (juny) i iniciar el projecte de postgrau d'Especialista Universitari el curs acadèmic següent. A continuació, es detalla el cronograma seguit amb els autors del material del postgrau d'Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils:

QUADRE 3. CRONOGRAMA DE L'ELABORACIÓ DEL MATERIAL PER AL POSTGRAU (2003-2004)

	Gener	Febrer	Març	Abril	Maig	Juny
Elaboració del material						
Revisió del material						
Entrega al Campus Extens						

Font: Elaboració pròpia

c) Objectius del postgrau Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Confictes Juvenils

El postgrau Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils està format per un total de 39 crèdits ECTS[4] i el seu principal objectiu és formar professionals de diferents disciplines i professions, com ara educadors socials, mestres, treballadors socials, pedagogs, psicòlegs, psicopedagogs, cossos de seguretat (nacionals, autonòmics i locals), perquè puguin analitzar situacions de conflicte en el context social i escolar i intervenir-hi.

En definitiva, es tracta de capacitar les persones a les quals es dirigeix el curs per tal que puguin desenvolupar una visió diferent del conflicte, creativa i eficaç, amb l'objectiu que promoguin dins la pròpia comunitat educativa i social l'adquisició d'habilitats per a una millor comunicació, la recerca de solucions negociables i els valors de tolerància i de respecte cap a la diversitat.[5]

d) Estructura i continguts

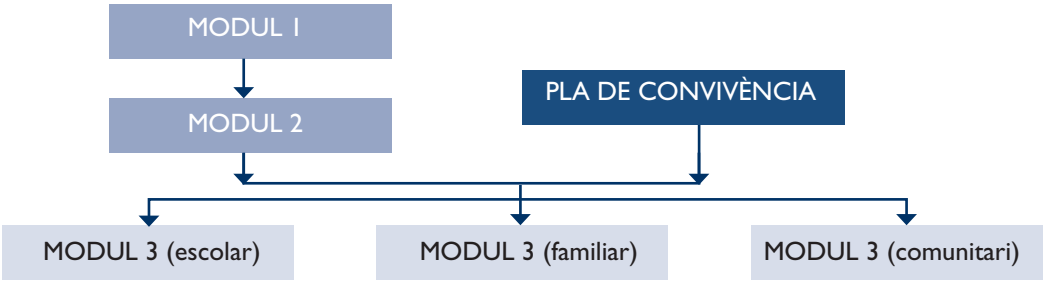
El postgrau està organitzat en quatre mòduls:
- M1 + M2: mòdul general
- M3a: especialització en l'àmbit escolar
- M3b: especialització en l'àmbit familiar
- M3c: especialització en l'àmbit comunitari

[4] Fins a l'adaptació als crèdits ECTS eren 26 crèdits.

[5] Informació extreta de la guia didàctica del postgrau.

A més, el mòdul 3 (a, b i/o c) pot formar part del postgrau Especialista Universitari en Plans de Convivència, és a dir, els dos postgraus comparteixen el darrer mòdul si els alumnes ho volen:

Gràfic 1. Estructura del postgrau especialista universitari en tècniques de resolució de conflictes juvenils



S'han aglutinat l'M1 i l'M2 per diferents raons. D'una banda, perquè el primer mòdul és un mòdul introductori necessari i, de l'altra, perquè la nostra proposta estructural de mòduls permet a l'alumne matricular-se dels mòduls que vulgui (des d'un fins a quatre) i, alhora, cada un d'aquests mòduls li proporciona una titulació segons la combinació que en faci. En aquest sentit, si un alumne decideix fer els quatre mòduls, obté la titulació d'especialista universitari en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils. En canvi, si sols fa un mòdul, també obté una titulació. Per aquests motius, l'M1 havia d'anar conjuntament amb l'M2.

Quadre 4. Titulacions corresponents a la matrícula segons els mòduls

Mòduls	Càrrega lectiva	Titulació
M1 + M2	15 crèdits	ExU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils, àmbit general: Títol de postgrau de la UIB.*
3a escolar	7,5 crèdits	Curs d'Actualització Professional en Resolució de Conflictes Juvenils: especialització en Àmbit Escolar. Títol de formació bàsica de la UIB.
3b familiar	7,5 crèdits	Curs d'Actualització Professional en Resolució de Conflictes Juvenils: especialització en Àmbit Familiar. Títol de formació bàsica de la UIB.
3c comunitari	9 crèdits	Curs d'Actualització Professional en Resolució de Conflictes Juvenils: especialització en Àmbit Comunitari. Títol de formació bàsica de la UIB.
M1 + M2 + 1 submòdul del mòdul 3	22,5 crèdits (24 crèdits si un és el submòdul 3c)	ExU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils: especialització en Àmbit Escolar. Títol de postgrau de la UIB. ExU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils: especialització en Àmbit Familiar. Títol de postgrau de la UIB.* ExU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils: especialització en Àmbit Comunitari. Títol de postgrau de la UIB.
M1 + M2 + 2 submòduls del mòdul 3	30 crèdits (31,5 crèdits si un és el submòdul 3c)	EU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils: Àmbit Escolar i Comunitari. Títol de postgrau de la UIB.* EU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils: Àmbit Familiar i Comunitari. Títol de postgrau de la UIB.* EU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils: Àmbit Escolar i Familiar. Títol de postgrau de la UIB.*

Mòduls	Càrrega lectiva	Titulació
M1 + M2 + 3 submòduls del mòdul 3	39 crèdits	EU en Tècniques de Resolució de Conflictes Juvenils. Títol de postgrau de la UIB.*

* Es podran expedir diplomes universitaris per a aquells alumnes que no compleixen el requisits d'estar en possessió d'una diplomatura o llicenciatura però que tinguin batxillerat o hagin superat les PAAU.
Font: Elaboració pròpia a partir dels fullets informatius del postgrau

Tenint en compte les recomanacions sobre la durada dels postgraus i el perfil dels alumnes d'uns estudis de tercer cicle, es recomana als alumnes que vulguin fer tot el postgrau d'Especialista (4 mòduls) i que estiguin treballant, que el primer any facin l'M1 i M2 i el segon curs acadèmic els mòduls 3 (escolar, familiar i comunitari).

Pel que fa al primer mòdul, com hem dit, es tracta d'un mòdul introductori que pretén consolidar les bases conceptuals teòriques i metodològiques per comprendre i analitzar les causes del conflicte i les principals formes d'abordar-lo. Així doncs, s'hi treballa a partir de tres temes principals: a) diversificació i visualització dels conflictes; b) introducció a les tècniques de resolució del conflicte, i c) fonts documentals.

En el segon mòdul s'aborda la prevenció i la intervenció en diferents tipus de conflictes. Es treballa, com es podrà veure a continuació, amb instruments com l'empatia, l'assertivitat, la cooperació, el maneig de les emocions... per poder dur a terme tècniques com la solució negociada o la mediació. En aquest sentit, tenint present que és un curs en línia i que alhora ha d'acreditar que l'alumne que obté el títol és competent per poder treballar en la resolució de conflictes juvenils, tant el material com les activitats plantejades es divideixen en material per a l'estudiant i material que ha de fer servir amb els adolescents.

El tercer mòdul està subdividit en tres mòduls independents, que pretenen acostar i especificar el treball fet a través del mòdul 2. En aquest sentit, es treballa a partir de l'àmbit escolar, de l'àmbit familiar i de l'àmbit comunitari. La taula que hi ha a continuació mostra l'índex de continguts del postgrau per donar-ne una visió general:

Quadre 5. Temes per mòduls[6]
Módulo 1. Introducción al conflicto juvenil
Diversificación y visualización de los conflictos
Introducción a las técnicas de resolución de conflictos
Las fuentes documentales

[6] El curs està exposat en castellà.

Módulo 2. Técnicas de resolución de conflicto	
	Conflictos interpersonales y la gestión de la convivencia
	Competencia social y resolución de conflictos interpersonales
	Estrategias de resolución de conflictos interpersonales
	Objetivos en la resolución de conflictos interpersonales. Metas adolescentes
	La mediación como técnica de resolución de conflictos interpersonales
	Emociones y relaciones sociales competentes
	El comportamiento prosocial en la adolescencia
Módulo 3a. Intervención socioeducativa en situaciones de conflicto juvenil en el ámbito escolar	
	Convivencia y conflicto en el medio escolar
	Estado de la cuestión
	Intervención educativa: ámbitos de prevención e intervención para la mejora de la convivencia. Programas generales y específicos
	El trabajo en el aula
	Evaluación del clima de centro y de aula en la implantación de programas de mejora de la convivencia. Indicadores e instrumentos
Módulo 3b. Intervención socioeducativa en situaciones de conflicto juvenil en el ámbito familiar	
1	¿De qué hablamos cuando nos referimos hoy a la familia? Tipologías
2	Adolescencia de los padres, adolescencia de los hijos: un sistema adolescente
3	La competencia parental: tipologías, indicadores e instrumentos para su evaluación
4	Plan de tratamiento en mediación
5	Los programas de intervención en mediación familiar. Revisión en el ámbito nacional e internacional
6	Algunas recomendaciones para el autocuidado del mediador familiar
Módulo 3c. Intervención socioeducativa en situaciones de conflicto juvenil en el ámbito comunitario	
7	Mediación comunitaria
8	Justicia juvenil
9	Seguridad ciudadana

Font: Elaboració pròpia a partir de les guies didàctiques de cada mòdul

La proposta de continguts pretén dotar l'alumnat d'unes competències perquè pugui aplicar en diferents àmbits (educatius, de protecció social, de justícia juvenil, en organitzacions no governamentals, en esports...) aquestes tècniques i pugui disminuir el risc associat a adolescents i joves treballant amb ells, ensenyant-los competències i habilitats, modificant comportaments problemàtics i socialitzant amb l'exemple, el reforç i la comprensió.[7]

[7] Informació extreta de la guia didàctica.

e) Professorat

El postgrau té dos directors, la Dra. M. Del Carme Orte i el Dr. Lluís Ballester, i dues coordinadores pedagògiques, Marta Escoda i la Dra. Margalida Vives. La darrera també duu a terme les tasques de tutora. Conscients de la necessitat que aquest sigui un postgrau que ofereixi una perspectiva del conflicte juvenil des de diferents àmbits, es va optar per incorporar-hi no sols professionals universitaris de l'Estat espanyol amb un prestigi reconegut en el seu àmbit, com la Dra. M. Victoria Trianes Torres (M2), el Dr. Vicente Garrido (M3 comunitari), la Dra. M. Paz Segura (M3 familiar) i la Dra. Soledad Andrés (M3 escolar), sinó també professionals amb una llarga trajectòria professional dins l'àmbit del conflicte juvenil, com Isabel Fernández (M3 escolar), Francesc Reina, Jaume Pla, Pedro A. López (M3 comunitari) i Serafín Caballo (M3 familiar).

Quadre 6. Resum del professorat i crèdits d'autoria

	Nre. de docents	Nre. de crèdits	% crèdits	Nre. d'hores	% hores
Professors funcionaris i laborals de la UIB	2	3	7,69%	12	7,69%
Altres professors de la UIB	1	0,75	1,92%	3	1,92%
Professors d'altres universitats	4	22,5	57,69%	90	57,69%
Altres experts i professionals	5	12,75	32,69%	51	32,69%

f) Metodologia

Cada mòdul conté un seguit de temes esmentats a la taula 5. Cada alumne fa la lectura i l'estudi del material i, de manera bimensual, duu a terme l'entrega de les activitats proposades per a cada tema. El professorat encarregat de la correcció torna el treball corregit a l'alumne aproximadament al cap de dues setmanes. Si un alumne no entrega les activitats en el termini marcat en el calendari o el bloc d'activitats no és apte, disposa d'una data límit al juny i una altra al setembre per poder entregar aquestes activitats. L'objectiu d'aquest calendari és que l'alumnat pugui anar treballant de manera constant i regular, amb el seguiment (*feedback*) del professorat, i que tingui la llibertat de no seguir el calendari (excepte pel que fa a les dates de juny i de setembre). Com hem dit, l'M2 té la peculiaritat de contenir un bloc d'activitats per a l'especialista (que ha de fer l'alumne) i un bloc d'activitats per als adolescents (que ha de fer l'alumne amb un grup d'adolescents). Per poder fer la prova final de cada mòdul és necessari tenir superades totes les entregues del mòdul. La taula següent mostra la distribució de les entregues (normalment el darrer dilluns de cada mes):

Quadre 7. Calendari d'entregues proposat

	M2 Especialista	M2 Adolescents	M3a Escolar	M3b Familiar	M3c Comunitari
Octubre					
Novembre	M1		1	1	
Desembre					

	M2 Especialista	M2 Adolescents	M3a Escolar	M3b Familiar	M3c Comunitari
Gener	2.1 - 2.2.4	AP 1-2 RC	2	2-3	1
Febrer					
Març	2.3.1 - 2.3.3	AP 3-4 RC	3-4	4-5	2
Abril					
Maig	2.4 - 2.7	AP Med - AP CE	5	6-7	3
Juny	Entrega d'activitats pendents al juny				

Font: Elaboració pròpia a partir de les guies didàctiques de cada mòdul

L'aula virtual conté un seguit de recursos de què l'alumnat també disposa, així com un repertori de recursos segons els temes, el material complementari... Les dues vies de comunicació més freqüents emprades pels alumnes per comunicar-se amb la tutora són: a) el correu intern (a través del qual s'envien consultes individuals que, en cas que estiguin relacionades amb activitats, es remeten al corrector corresponent) i b) el fòrum (espai no sols de consultes col·lectives —bé per iniciativa dels alumnes bé per iniciativa de la tutora— sinó també espai on es complementen activitats individuals i punt de trobada entre els alumnes per a l'intercanvi d'idees, opinions, experiències...).

Des de fa tres edicions, hi hem incorporat una tutoria inicial, grupal i voluntària, no sols amb l'objectiu de conèixer-nos en persona sinó també, una vegada iniciat el curs (normalment la fem quinze dies després de l'inici del curs, quan l'alumnat ja ha pogut navegar per l'aula virtual), de resoldre els dubtes que hagin anat sorgint.

Així doncs, la flexibilitat (cada alumne pot adaptar l'estudi i l'entrega de les activitats a les seves necessitats) i la planificació (amb el calendari de la taula 7) són dos dels pilars bàsics del postgrau en línia.

3. RESULTATS

a) Alumnat matriculat

El postgrau universitari ha tingut una mitjana de 16,13 alumnes per edició. Hem de tenir present que, a l'hora de comptabilitzar els alumnes, cal revisar els mòduls dels quals es matriculen. La majoria d'alumnes es matriculen de l'M1 + M2 i l'M3 complet, tot i que l'estructura modular permet una flexiblitat en la matriculació i, per exemple, hi ha alumnes que en una edició cursen l'M1 + M2 i en la següent l'M3 complet. També hi ha alumnes que fan tot el postrau en una edició i en la següent es matriculen del postgrau Especialista Universitari en Plans de Convivència.[8] En aquest sentit, en la primera edició, quan s'activà aquest postgrau, tinguérem 14 alumnes, mentre que en la segona, quan ja estava activat, foren 25 alumnes en total (15 de l'esmentat postgrau de què parlam).

[8] Format per un mòdul sobre plans de convivència (15 crèdits) i l'M3 complet.

La taula que presentam resumeix breument el perfil dels alumnes que van respondre a les enquestes del Servei d'Estadística i Qualitat Universitària (SEQUA). Aquí podem observar el sexe, l'edat, els estudis d'origen, així com les universitats d'origen. Com es pot veure, els alumnes solen tenir el perfil de dona de menys de 30 anys. La majoria provenen de Ciències de l'Educació, tot i que també hi ha alumnes d'altres carreres universitàries. Pel que fa a la universitat de procedència, la majoria provenen de la UIB però també hi ha alumnes d'altres universitats.

Quadre 8. Resum del perfil dels enquestats per sexe, edat, estudis i universitat

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Alumnes	11	21	12	13	25	18
Enquestats		47,6%	41,67%	46,15%	52%	50%
Sexe						
Home	27,3%	10%	40%		23%	11,11%
Dona	72,7%	90%	60%	83,3%	77%	88,89%
En blanc				16,67%		
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Edat						
Menys de 21 anys	0%					
De 21 a 25 anys	27,3%	36,4%	20%	33,3%	14,28%	55,56%
De 26 a 30 anys	36,3%	36,4%	20%	16,6%	28,57%	22,22%
De 31 a 35 anys	27,3%	9,1%	20%	33,3%	35,71%	
Més de 35 anys	9,0%	18,2%	40%	16,6%	14,28%	22,22%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Titulacions						
E. Social	27,3%	50%	60%	50%	30,77%	11,11%
Tr. Social	27,3%	20%			46,15%	33,33%
Pedagogia		20%				11,11%
Magisteri. Ed. Especial			20%			
Magisteri. Ed. Infantil					7,69%	
Psicologia	18,1%	10%		33,3%		22,22%
Psicopedagogia	9%				7,69%	
Belles Arts	9%					
Història		10%				
Filosofia				16,67%		
Sociologia					7,69%	
Història						11,11%
Comun. Audiovisual						11,11%
En blanc			20%			
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Universitat						
UIB	72,7%	100%	60%	83,33%	84,62%	77,78[2]%
U. de Barcelona	9%				7,69%	11,11%
U. de Sevilla	9%					
UNED			20%		7,69%	
U. de Màlaga				16,67%		
En blanc			20%			11,11%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del SEQUA

b) Organització

A continuació es mostren els resultats obtinguts en els indicadors referits a l'organització general del postgrau. Val a dir que en algunes edicions l'indicador no hi era. Per tant, no es té informació d'aquest indicador en concret. Com es pot veure, la majoria d'alumnes estan satisfets o molt satisfets amb la informació prèvia i amb el procés de matrícula, i també amb el personal i el suport que ofereixen els serveis adminsitratius. Cal destacar l'evolució positiva de la tasca de coordinació.

Quadre 9. Informació sobre l'organització del postgrau

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Procés de matrícula i informació prèvia					
Satisfet o molt satisfet		80%	100%	92,31%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3,3	2,8	3,17	3,08	3,33
Desviació típica	0,5	0,4	0,4	0,5	0,7
Informació i suport del personal dels serveis administratius					
Satisfet o molt satisfet		100%	83,33%	84,62%	100%
Mitjana de les puntuacions	3,5	3,4	3,17	3	3,67
Desviació típica	0,5	0,5	0,8	0,6	0,5
Vies per presentar queixes i suggeriments					
Satisfet o molt satisfet		80%	50%	30,77%	55,56%
Mitjana de les puntuacions	3,0	3,25	2,50	2,83	3,8
Desviació típica	0,8	0,5	0,1	0,8	0,4
Informació disponible sobre el postgrau					
Satisfet o molt satisfet		60%	83,33%	69,23%	77,78%
Mitjana de les puntuacions	3,2	2,80	2,83	2,92	3,11
Desviació típica	0,4	0,8	0,4	0,9	0,8

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Labor del coordinador del curs					
Satisfet o molt satisfet			50%	76,92%	100%
Mitjana de les puntuacions			3,0	3,27	3,44
Desviació típica			1,1	0,6	0,5
Suport i orientació dels estudiants[3]					
Satisfet o molt satisfet		100%	50%	61,54%	
Mitjana de les puntuacions	3,0	3,40	2,83	3	
Desviació típica	0,5	0,5	1,0	0,9	

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del SEQUA

c) Pla d'estudis

Cal dir que els alumnes enquestats estan satisfets o molt satisfets en relació amb la majoria d'indicadors relatius al pla d'estudis; consideren que hi ha una coherència entre els objectius i l'estructura del programa i entre la teoria i la pràctica. L'indicador que mostra menys satisfacció és el referent a la planificació i càrrega de treball. També cal assenyalar que els alumnes del curs 2010-2011 són els que es mostren menys satisfets en aquest apartat. Amb tot, arran dels seus comentaris, es varen fer modificacions que sembla que tingueren bons resultats en vista de l'evolució positiva de cada indicador del curs següent (2011-2012).

Quadre 10. Informació sobre el pla d'estudis

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Coherència entre els objectius del curs i l'estructura del programa					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	69,23%	100%
Mitjana de les puntuacions	3,2	3,20	2,83	2,85	3,33
Desviació típica	0,4	0,4	0,8	0,7	0,5
Coherència entre teoria i pràctica					
Satisfet o molt satisfet		80%	83,33%	61,54%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3,5	3	3,17	2,75	3,11
Desviació típica	0,5	0,7	0,8	0,9	0,6
Planificació i distribució de la càrrega de treball					
Satisfet o molt satisfet		80%	33,33%	46,15%	66,67%
Mitjana de les puntuacions	3	2,80	2	2,15	2,89
Desviació típica	0,7	0,4	0,9	0,9	1,1
Programes de les assignatures					
Satisfet o molt satisfet		80%	83,33%	69,23%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3	3,40	3	2,85	3,22
Desviació típica	0,0	0,9	0,6	0,9	0,7

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Estructura del títol i aspectes generals					
Satisfet o molt satisfet		100%	100%	84,62%	
Mitjana de les puntuacions	3,1	3,20	3,17	3	
Desviació típica	0,3	0,4	0,4	0,6	
Suport i orientació dels estudiants[4]					
Satisfet o molt satisfet		100%	50%	61,54%	
Mitjana de les puntuacions	3,0	3,40	2,83	3	
Desviació típica	0,5	0,5	1,0	0,9	

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del SEQUA

d) Professorat i coordinació

Les puntuacions en aquest aspecte també són elevades, ja que més de la majoria dels alumnes enquestats es mostren satisfets o molt satisfets en relació amb els tres indicadors. Amb tot, tenint en compte els comentaris posteriors, cal destacar que és possible que hi hagi certa confusió entre els conceptes *autor del material* i *professor/corrector del treball*. Tal vegada aquest factor ha influït en les respostes d'alguns estudiants.

Quadre 11. Informació sobre el professorat

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
L'adequació del professorat als objectius del curs					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	53,85%	77,78%
Mitjana de les puntuacions		3,20	3,0	2,75	3,38
Desviació típica		0,4	0,7	1	0,7
La implicació, l'accessibilitat i l'interés del professorat					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	53,85%	66,67%
Mitjana de les puntuacions		3,40	3,4	2,75	3
Desviació típica		0,5	0,9	0,8	0,7
La qualitat del professorat					
Satisfet o molt satisfet		80%	83,33%	61,54%	
Mitjana de les puntuacions		3,50	3,20	3,09	
Desviació típica		0,6	0,4	0,8	

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del SEQUA

El 2006-2007 aquesta informació es referia al rol de la coordinadora. En aquest sentit, s'enquestava sobre la implicació, l'accessibilitat i l'interès de la coordinadora (mitjana 3,1 i desviació típica d'1,0), si la coordinadora havia respost adequadament a les necessitats de l'alumnat (2,8 de mitjana i 0,9 de deseviació típica) i la valoració de la coordinadora en general (3,1 de mitjana i 1 de desviació típica).

e) Metodologia

Dins aquest apartat hem volgut fer referència no sols al procés d'ensenyament-aprenentatge sinó també a les valoracions dels recursos materials i didàctics que s'hi han proporcionat. Dins aquest darrer apartat, val a dir que és possible que l'únic indicador fiable sigui el primer (accessibilitat i adequació dels materials didàctics), no sols perquè és de l'únic que tenim informació dels quatre cursos avaluats, sinó pel fet que els altres dos no corresponen al cent per cent a un indicador d'un curs en línia (de fet, són els dos únics en què les puntuacions baixen a menys d'un 50% en «satisfet o molt satisfet»). Complementant aquesta informació, el curs 2007-2008 es va demanar si els materials de què els alumnes havien disposat estaven actualitzats i eren útils (3,4 de mitjana i 0,5 de desviació típica) i si l'accés al material didàctic era fàcil (3,3 de mitjana i un 0,5 de desviació típica).

Quadre 12. Informació sobre els recursos materials

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Accessibilitat i adequació dels materials didàctics					
Satisfet o molt satisfet		80%	50%	61,54%	100%
Mitjana de les puntuacions		2,60	2,83	2,69	3,56
Desviació típica		0,9	1,0	0,9	0,5
Aules, laboratoris i espais de treball					
Satisfet o molt satisfet		20%			22,22%
Mitjana de les puntuacions		3			3
Desviació típica					1
Recursos materials					
Satisfet o molt satisfet		20%	33,33%	30,77%	
Mitjana de les puntuacions		2,50	2,50	2,56	
Desviació típica		0,7	0,6	0,7	

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del SEQUA

Finalment, esmentam les puntuacions obtingudes quant al procés d'ensenyament-aprenentatge. Cal destacar que les puntuacions són relativament elevades pel que fa a la satisfacció, ja que, en termes generals, hi ha una satisfacció alta amb aquest procés. És prou important destacar l'opinió dels alumnes quant a l'atenció i tutorització de l'alumnat, la coherència i l'adequació entre la metodologia d'avaluació i els objectius del curs, la facilitat en l'ús de les eines del programa i l'accés a aquestes i la qualitat de la plataforma Moodle, elements bàsics en un curs en línia. També cal tenir present l'indicador que es va incloure el 2007-2008 sobre la puntualitat en els terminis de lliurament de correccions i notes, en què es va obtenir un 2,9 de mitjana i 0,6 de desviació típica, i el dels comentaris i la valoració de les aportacions del professorat (han estat clars i han ajudat al desenvolupament de l'aprenentatge), amb 3,1 de mitjana i 0,7 de desviació típica.

Quadre 13. Informació sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Atenció i tutorització de l'alumnat					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	61,54%	100%
Mitjana de les puntuacions	3,1	3,40	3,0	2,83	3,44
Desviació típica	1,0	0,5	0,9	0,7	0,5
Metodologia i activitats d'aprenentatge					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	46,15%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3,1	3,20	2,83	2,69	3,22
Desviació típica	0,3	0,5	0,8	0,9	0,7
Coherència i adequació entre la metodologia d'avaluació i els objectius del curs					
Satisfet o molt satisfet		80%	83,33%	84,62%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3,1	3,0	3,0	3,0	3,22
Desviació típica	0,3	0,7	0,6	0,6	0,7
Treball de fi de curs					
Satisfet o molt satisfet		80%	16,67%	46,15%	66,67%
Mitjana de les puntuacions	3,4	3,0	3,0	3,38	3,50
Desviació típica	0,7	0,0	0,6	0,9	0,5
Coordinació dels continguts i del professorat					
Satisfet o molt satisfet		80%	66,67%	69,23%	88,89%
Mitjana de les puntuacions		3,0	2,83	3,0	3,33
Desviació típica		0,7	0,8	0,6	0,7
Facilitat en l'ús de les eines del programa i l'accés a aquestes					
Satisfet o molt satisfet		80%	100%	84,62%	100%
Mitjana de les puntuacions		3,20	3,50	3,0	3,67
Desviació típica		0,8	0,5	0,6	0,5
Utilitat de les eines de comunicació i recursos					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	84,62%	100%
Mitjana de les puntuacions		3,20	3,0	3,08	3,67
Desviació típica		0,4	0,9	0,5	0,5
Qualitat de la plataforma Moodle					
Satisfet o molt satisfet		100%	100%	84,62%	100%
Mitjana de les puntuacions		3,20	3,50	3,45	3,56
Desviació típica		0,4	0,5	0,5	0,5
Adequació del curs a la modalitat a distància					
Satisfet o molt satisfet		60%	83,33%	61,54%	100%
Mitjana de les puntuacions		2,80	3,0	2,46	3,44
Desviació típica		0,8	0,6	1,1	0,5
Qualitat de l'ensenyament					
Satisfet o molt satisfet		80%	66,67%	61,54%	
Mitjana de les puntuacions	3,1	2,80	2,83	2,83	
Desviació típica	0,7	1,1	0,8	0,9	

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del SEQUA

4. COM MANTENIR UN POSTGRAU EN LÍNIA AL LLARG DE DEU EDICIONS. ALGUNES CLAUS A MANERA DE CONCLUSIÓ

La proposta de fer un postgrau en línia universitari avui en dia no suposa cap novetat. Ara fa deu anys sí que suposava un repte en què la ***flexibilitat*** i ***l'adaptabilitat*** als alumnes eren els eixos fonamentals d'aquesta proposta educativa. Amb tot, aquests dos eixos no són únicament els motius de les diverses edicions fetes del postgrau. Per una banda, hem de tenir present que, tal i com ens indiquen Rodríguez i López (2013) també és necessari que a) ***els alumnes d'un grup comencin i acabin conjuntament*** un programa formatiu i b) que se superi l'educació a distància i es treballi ***en línia***. Pel que fa al primer indicador, cal assenyalar que en el postgrau exposat els quatre mòduls actius (M1 + M2, M3 escolar, M3 familiar i M3 comunitari) s'inicien el mateix dia i tenen el mateix calendari d'entregues (bimensual) i el mateix període d'adaptació, la qual cosa permet que un alumne que cursi sols l'M3 comunitari no hagi d'esperar quasi el maig per poder entregar les seves activitats (cosa que hauria de fer si cursés en línia primer l'M1 + M2 i després cada un dels submòduls M3). Quant al segon ítem, val a dir que les eines permanents, els fòrums i especialment el correu electrònic, han permès un contacte quasi setmanal amb els alumnes. En aquest sentit, hi hem incorporat l'esmentada sessió voluntària de tutoria presencial (els alumnes que no hi poden assistir envien les seves preguntes a la tutora i en finalitzar la sessió se'ls envia l'acta de la reunió a tots a través de l'aula virtual). Val a dir que en ocasions també hi hem incorporat sessions de tutoria telefònica i presencial.

A més de la seqüenciació i la ***disponibilitat permanent dels recursos materials*** (aula en línia) i personals (correu electrònic, tutories, fòrums...) també és important tenir present ***l'adaptació als crèdits ECTS***, que es va dur a terme el curs 2011-2012 perquè fos efectiva el 2012-2013.

És hora de reconèixer que tota aquesta realitat no seria possible sense la implicació del ***professorat*** (autors) ni dels altres professionals que hi participen, com ara els directors, coordinadors i tutors. D'una banda, els autors hagueren de tenir, des d'un primer moment, el pensament d'elaborar un material adaptat a un curs en línia, sense caure en especificitats que necessitessin actualitzacions i matisacions constants i, al mateix temps, adaptat a la realitat. Pensam, com afirma Moore (2001), que l'actitud positiva dels professors vers l'aprenentatge en línia és un element clau. Segons aquest mateix autor, es tracta d'una actitud que està clarament influenciada per les experiències prèvies que es puguin haver tingut en docència en línia.

Un altre element que cal tenir present és que, tot i que es tracta d'un curs en línia, el ***caràcter pràctic*** (que no de pràctiques) hi és sempre present; els alumnes aprenen practicant, posant en pràctica les metodologies, propostes, tècniques, etc. que s'exposen en el material didàctic. A més no sols posen en marxa la necessitat de reflexionar-hi sinó que s'incorpora a la majoria d'activitats (i, en tractar-se d'un postgrau, han de fer una recerca bibliogràfica que contrasti les seves opinions).

És cert que el professorat i la resta de professionals que hi ha al darrere hi juguen un paper clau, però el rol fonamental el desenvolupen els ***alumnes***. Per tant, poder disposar de la possibilitat real i constant de poder participar-hi activament, de fer treballs col·laboratius, de decidir quines informacions són privades i quines públiques, d'intercanviar opinions, experiències..., en definitiva, de fer viu el postgrau, és, possiblement, un dels factors bàsics dins qualsevol proposta formativa.

No sols és clau la participació de l'alumnat al llarg de tot el postgrau i a través de les diferents vies, sinó també ***la seva veu***, les seves opinions i crítiques constructives, gràcies a les quals hem pogut anar adaptant el postgrau i aconseguint que no resulti un curs obsolet o poc atractiu. Així, arran de les seves propostes hi hem anat incorporant un seguit de modificacions o canvis, com ara la incentivació dels fòrums (en què hi havia poca participació), diferenciar el fet de consultar un aspecte individual en el correu d'un col·lectiu al fòrum (confusió de mitjans de comunicació amb el professorat), dur a terme una tutoria grupal un cop començat el postgrau (evitar «parlar» amb una màquina sense saber qui hi ha darrere), seleccionar activitats voluntàries (excés de càrrega de feina), especificar més els *feedbacks* (no sols enviar la qualificació del treball) i també fer diversos comentaris a la guia docent, i l'elaboració d'una carta de presentació, que s'envia de manera individual a cada alumne en iniciar el curs. A més de les respostes generals a les propostes dels alumnes, val a dir que és important tenir present una guia de bones pràctiques, com ara que és fonamental el temps de resposta a les peticions (principalment per correu electrònic o en el fòrum) dels alumnes, tant de manera quantitativa (no més de dos dies per donar una resposta a la petició) com de manera qualitativa (demanar sempre que es confirmi si s'han respost les preguntes o peticions fetes). També cal saber anticipar-se a les demandes dels alumnes, tant pel que fa a temes puntuals (com ara oferint informació addicional sobre aquells temes o preguntes que en anteriors edicions hi ha hagut dificultats), com en temes generals (informació i recordatoris sobre les primeres entregues o informació sobre el procés de tramitació dels títols un cop acabat el postgrau).

És possible que gràcies a aquest treball constant, a través de la participació i la implicació de tothom, hagi esdevingut possible la «supervivència» d'un postgrau en línia amb índexs de satisfacció alts i amb una qualificació mitjana de 7,73, i el 2011-2012 amb la puntuació general de 7,76. La taula que mostram a continuació conté les dades en detall sobre el grau de satisfacció amb el postgrau:

Quadre 14. Informació sobre els recursos materials

Indicador	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012
Grau de resposta del curs a les expectatives de l'alumnat					
Satisfet o molt satisfet		100%	50%	53,85%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3,0	3,20	2,50	2,62	3,0
Desviació típica	0,7	0,4	1,0	1,2	0,5
Nivell d'aprenentatge assolit					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	69,23%	88,89%
Mitjana de les puntuacions	3,2	3,40	2,83	2,73	3,25
Desviació típica	0,7	0,5	0,8	0,9	0,5
Grau de satisfacció global amb el curs					
Satisfet o molt satisfet		100%	66,67%	53,86%	
Mitjana de les puntuacions	3,4	3,40	2,83	2,69	
Desviació típica	0,7	0,5	0,8	0,9	

La nostra intenció amb la filosofia del procés de millora contínua és seguir avançant en la formació en línia. En aquest sentit, cal tenir present cinc elements clau que assenyala Moore (2001):

a) Assegurar l'accés universal a les noves tecnologies com a eines fonamentals per a l'educació a distància.
b) Evitar la imatge de professor com a creador de material (mà d'obra especialitzada).
c) Tenir present el màrqueting, però evitar basar la motivació de l'alumnat únicament amb l'adaptabilitat i la facilitat d'accés.
d) Mantenir i actualitzar la formació del professorat (competències per crear material interactiu, facilitar-hi la participació de l'alumnat i gestionar-lo).
e) Tenir present la propietat intel·lectual dels autors, el perill de la soledat de l'alumnat i la possibilitat d'ajudes econòmiques de la mateixa manera que en un curs presencial.

Com continuam, doncs? El primer repte que cal superar és la integració d'altres eines informàtiques, com ara els núvols (*clouds*), les xarxes socials o els cursos en línia oberts i massius (MOOC), la qual cosa requereix, necessàriament, estar-hi formats, ser part d'aquesta nova realitat. Potser a través d'aquest camí també podrem superar l'inconvenient del «tall» que suposa acabar una edició. Tal com assenyalen Rodríguez i López (2013), en acabar un curs se solen eliminar els missatges anteriors, fet que no permet que els nous estudiants aprofitin l'aprenentatge dels anteriors. A més, els estudiants antics «perden» l'opció de seguir participant en el curs.

El camí no és fàcil. Hem de saber donar resposta a les pressions tècniques (ús d'ordinadors i de les noves tecnologies en general en el món universitari), a les pressions econòmiques (valor de l'educació en la inserció qualitativa al món laboral) i a la pressió demogràfica (l'edat de les persones que s'incorporen per primer cop al món laboral de manera estable ha augmentat, per la qual cosa cal remarcar la importància de la formació permanent no sols en la recerca activa de feina sinó també per a la millora de l'aprenentatge anterior) (Moore 2001).

Aquesta darrera pressió té una rellevància especial avui en dia, atès que la incorporació al món laboral suposa, si més no, un gran repte per a aquelles persones que no hi són presents i una gran pressió per a les qui s'hi mantenen. En aquest sentit, no sols hem d'apostar per l'educació de postgrau especialitzada i possibilitadora de l'accés i manteniment al món laboral (a l'Aragó, les illes Canàries, Madrid i Andalusia un de cada dos alumnes ha rebut formació en línia, segons el darrer informe d'Adecco de 2013).

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Adecco Profesional (2013). *IV Informe empleabilidad y postgrados. Adecco Profesional.* <http://www.adecco.es/_data/NotasPrensa/pdf/482.pdf>.

ANECA (2007). «La universidad del siglo XXI». IX Fòrum d'ANECA. Novembre de 2007. Madrid: Icono. <http://www.aneca.es/content/download/8971/107976/file/publi_9foro.pdf>.

Campus Extens (2007). *Memòria del II Especialista Universitari en Resolució de Conflictes Juvenils (modalitat a distància). Títol de postgrau de la UIB (26 crèdits). Any acadèmic 2006-2007*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

CRUE (2010). *La Universidad española en cifras. Información académica, productiva y financiera de las universidades españolas. Año 2008. Indicadores Universitarios.* Madrid: Conferència de Rectors de les Universitats Espanyoles. <http://www.crue.org/export/sites/Crue/Publicaciones/UEC2010VOLI.pdf>.

Gallardo, L.; Del Amo, E.; Sereno, E.; Satué, J. (2013). *Especial formación a distancia/online. 2013*. <http://www.aprendemas.com/Guias/especial_FormacionOnline_Nov2012/descarga/Especial-FormacionOnline.pdf>.

Moore, M. (2001). «L'educació a distància als Estats Units: estat de la qüestió». Cicle de Conferències sobre l'Ús Educatiu de les TIC i l'Educació Virtual. 6 de juny de 2001. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. <http://www.uoc.edu/web/cat/art/uoc/moore/moore.html#links>.

Orte, C.; Ballester, L.;Vives, M. (2004-2012). *Guia didàctica de l'Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Conflicte Juvenil*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

Rodríguez, M. R.; López, A. (2013). «Entorno virtual de aprendizaje compartido en Educación Superior». *Revista de Docencia Universitaria. REDU.* Vol. 11 (1). Gener-abril, p. 411-428. <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/405>.

SEQUA (2008). *Especialista Universitari en Resolució de Conflictes Juvenils i Plans de Convivència. Informe sobre la satisfacció de l'alumnat. Curs 2007-2008*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

SEQUA (2009). *Informe de satisfacció de l'alumnat de títols propis de postgrau de la Universitat de les Illes Balears. Especialista Universitari en Resolució de Conflictes Juvenils, Especialista Universitari en Plans de Convivència*. Agost de 2009. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

SEQUA (2010). *Informe de satisfacció de l'alumnat de títols propis de postgrau de la Universitat de les Illes Balears. Curs d'Especialista Universitari en Plans de Convivència i Especialista Universitari en Tècniques de Resolució de Conflictes*. Setembre de 2010. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

SEQUA (2011). *Informe de satisfacció de l'alumnat de títols propis de postgrau de la Universitat de les Illes Balears. Curs d'Especialista i/o Expert Universitari en Resolució de Conflictes Juvenils en els Àmbits Escolar, Familiar i Comunitari*. Juny de 2011. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

SEQUA (2012). *Informe de satisfacció de l'alumnat de títols propis de postgrau de la Universitat de les Illes Balears. Curs d'Especialista Universitari en Resolució de Conflictes Juvenils i Plans de Convivència*. Setembre de 2012. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

IV. RECERCA I INNOVACIÓ PEDAGÒGICA A LES ILLES BALEARS

Estat actual i prospectiva de la recerca educativa a les Illes Balears

Antoni Bauzà Sampol

Isabel González Torrado

Isabel Pascual López

RESUM

En aquest article presentam una anàlisi de la investigació educativa duta a terme a la Universitat de les Illes Balears el període 2008-12, a partir d'un seguit d'indicadors obtinguts amb la consulta de les dades aportades en les memòries d'investigació anuals que publica l'Oficina de Suport a la Recerca de la UIB.

Això a banda, remarcam la necessitat que els diferents grups d'investigació s'integrin en instituts d'investigació, fet que ha conduït a la creació de l'Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE), que actualment està en procés d'acreditació per part de l'Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP).

RESUMEN

En este artículo presentamos un análisis de la investigación educativa llevada a cabo en la Universitat de les Illes Balears en el periodo 2008-12, a partir de una serie de indicadores obtenidos previa consulta de los datos aportados en las memorias anuales de investigación que publica la Oficina de Apoyo a la Investigación de la UIB.

Por otra parte, se remarca la necesidad de que los diferentes grupos de investigación se integren en institutos de investigación, lo que ha conducido a la creación del instituto de investigación e innovación educativa (IRIE), que actualmente se encuentra en proceso de acreditación por la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP).

1. INTRODUCCIÓ

La recerca i la innovació constitueixen l'eix vertebrador de les economies més avançades, que es basen en el coneixement. En aquest sentit, la Universitat de les Illes Balears (UIB) és la responsable de la major part de la recerca que es duu a terme a la nostra comunitat i manté un compromís ferm a generar coneixement i transferir-lo a la societat, i, més concretament, al sistema educatiu.

La UIB ocupa els primers llocs del rànquing SCImago 2013, que avalua l'activitat investigadora entre les universitats iberoamericanes, i l'U-Ranking[1] (2013), elaborat per la Fundació BBVA i l'Institut Valencià d'Investigacions Econòmiques (IVIE), situa la Universitat de les Illes Balears en el segon lloc en recerca de totes les universitats espanyoles. A més, també és la sisena en productivitat, la vuitena en docència i la divuitena en innovació tecnològica.

[1] L'U-Ranking classifica les universitats espanyoles en funció del seu volum de resultats i productivitat —tenint en compte l'efecte de les dimensions de cada una— i segons la seva activitat docent, investigadora i d'innovació i el desenvolupament tecnològic. Per elaborar els rànquings d'aquest projecte, s'han seleccionat variables que representen els recursos captats —per exemple, els recursos competitius per a recerca—, la producció —per exemple, la taxa d'èxit dels alumnes o els documents publicats pel professor—, la qualitat —per exemple, el factor mitjà d'impacte de les publicacions— i la internacionalització —per exemple, els alumnes que participen en programes d'intercanvi, les coautories internacionals o els fons captats en convocatòries europees de projectes de recerca.

De l'anàlisi de la producció sobre recerca en educació a la nostra comunitat, es constata que fora de l'àmbit universitari és molt escassa. De fet, Colom (2005) i Oliver (2006) ja es refereixen a l'escàs nombre de tesis doctorals presentades per persones que treballen fora de la UIB, i Orte i Pascual (2007) ho fan extensiu al conjunt de les investigacions educatives dutes a terme.

Les dades i els indicadors presentats en aquest estudi han estat recollits amb motiu de l'elaboració de la memòria de creació de l'Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE). Aquest institut està en procés d'acreditació per part de l'Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP).

En aquest article, analitzam la producció científica dels investigadors de la UIB, que estan estructurats en grups de recerca consolidats dins l'IRIE. Els grups estan inscrits en el «Catàleg de grups de recerca» del Vicerectorat d'Investigació de la UIB. Majoritàriament, pertanyen als departaments de: Pedagogia i Didàctiques Específiques, Pedagogia Aplicada i Psicologia Evolutiva, i Psicologia. Aquests tres són els departaments universitaris que, com és de suposar, fan més investigació educativa. Tal com apunta Oliver (2006, 320) aquests tres departaments universitaris han produït el 95% de les tesis doctorals sobre educació: 81% a Pedagogia i 14% a Psicologia, des de l'any 1956 fins al 2005.

Els grups de recerca estan formats per: un investigador responsable (IR) —encarregat de coordinar el grup—, investigadors membres, investigadors col·laboradors, investigadors en formació i, eventualment, amb personal de suport científic i d'administració, que col·laboren de manera ocasional o estable per desenvolupar projectes de recerca.

Les dades aportades a continuació les hem extretes de l'Oficina de Suport a la Recerca de la UIB (OSR) i estan registrades als catàlegs d'investigació i a les memòries anuals d'investigació, que poden ser consultades a través de l'aplicació GREC.[2]

L'anàlisi de la informació recollida a partir de tres treballs d'Antoni J. Colom (2005), Miquel F. Oliver (2006) i Carmen Orte i Belén Pascual (2007) complementen aquest estudi aportant dades d'anys anteriors.

Som conscients que aquest estudi s'hauria d'ampliar i incloure-hi els investigadors de la UIB que no estan integrats en grups de recerca de l'IRIE o aquells investigadors que han fet o fan recerca sobre temàtiques relacionades amb el camp educatiu. Tot i així, els investigadors que formen part de la mostra aglutinen la major part de la recerca i la de més qualitat. Per tant, podem garantir que les dades presentades són rellevants amb vista a analitzar la producció investigadora i la seva evolució aquests darrers cinc anys.

Amb aquesta contribució pretenem també encetar el camí cap a l'obtenció d'un seguit d'indicadors de referència per al seguiment i projecció de l'activitat de recerca educativa a les Illes Balears i d'anàlisi de la seva eficàcia i eficiència, que alhora permeti analitzar l'evolució del conjunt d'indicadors seleccionats.

[2] Disponible a: <https://webgrec.uib.es/>.

2. EVOLUCIÓ I ESTAT ACTUAL DE LA RECERCA EN EDUCACIÓ A LA UIB

En aquest apartat presentam dades i indicadors de recerca a través de l'anàlisi de la producció científica dels investigadors que integren els grups de recerca consolidats de l'Institut de Recerca i Innovació Educativa (IRIE) durant el període 2008-12.

Del conjunt de dades i indicadors de recerca referits als membres i col·laboradors dels grups de recerca, n'hem seleccionat els següents:

— Categoria acadèmica dels investigadors dels grups: (CU, TU, TEU...)
— Participació en projectes de recerca

- projectes estatals (R+D+I)
- projectes europeus
- altres projectes i contractes estatals
- altres projectes i contractes internacionals

— Publicacions

- en revistes
- en llibres

— Direcció de tesis doctorals, tesines i treballs finals de màster
— Avaluació de l'impacte de les publicacions

- Total d'articles en revistes indexades JCR o INRECS
- Publicacions en revistes indexades en altres bases: SCOPUS, DICE, ISOC, LATINDEX, CIRC, etc.
- Publicacions en revistes indexades JCR
- Publicacions en revistes indexades INRECS
- ∑ Factor d'impacte JCR
- ∑ Índex INRECS
- Mitjana JCR
- Mitjana INRECS

En la memòria de creació de l'IRIE i annexos,[3] hem obtingut, a més, altres indicadors referits a la producció científica de l'investigador principal i als membres del grup (no comptabilitzam la dels col·laboradors).

Aquests indicadors són:

- Nombre de trams d'investigació
- Índex h de Hirsh
- Contribucions en congressos estatals internacionals

[3] Disponible a: <http://www.ice.uib.cat/Memoria-de-creacio/>.

- Projectes d'innovació docent
- Direcció i docència en títols propis de postgrau
- Direcció i docència en títols oficials de màster
- Accions de mobilitat (estades en universitats i instituts de recerca estatals i estrangers)

Hem comptabilitzat també les xarxes de recerca nacionals o internacionals en les quals participa l'Institut i cada un dels seus grups.

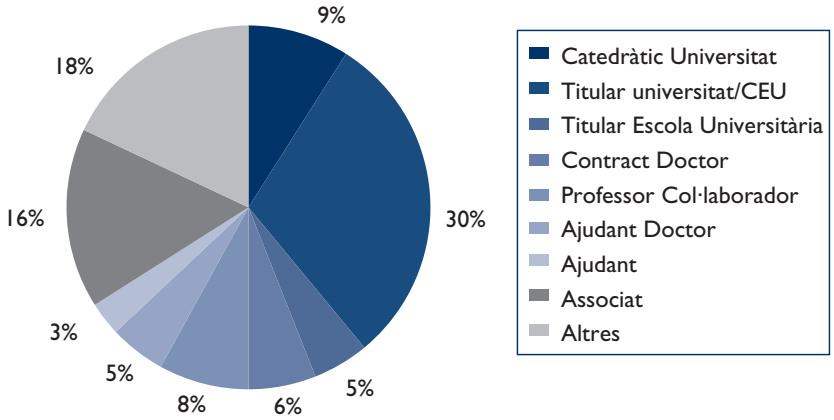
La informació referida solament als investigadors dels grups de recerca membre pot ser consultada amb més detall a la memòria de creació de l'IRIE,[4] que recull aquesta mateixa informació per a cada un dels grups de recerca que el conformen.

3. INDICADORS DE LA PRODUCCIÓ DELS GRUPS DE RECERCA DE L'IRIE

Entre els onze grups de recerca consolidats que formen part de l'IRIE, hi ha trenta-sis investigadors membre en total, inclosos els responsables, i cent vint-i-dos investigadors col·laboradors.

Per categories acadèmiques —com veiem en el gràfic següent—, predominen entre els investigadors, els professors funcionaris de la UIB (catedràtics d'universitat i titulars d'universitat) i el professorat permanent, encara que cal remarcar que s'integren en els grups un important nombre de professorat associat, becaris i investigadors externs a la UIB (professorat de la Conselleria d'Educació, d'escoles adscrites, personal tècnic, etc.)

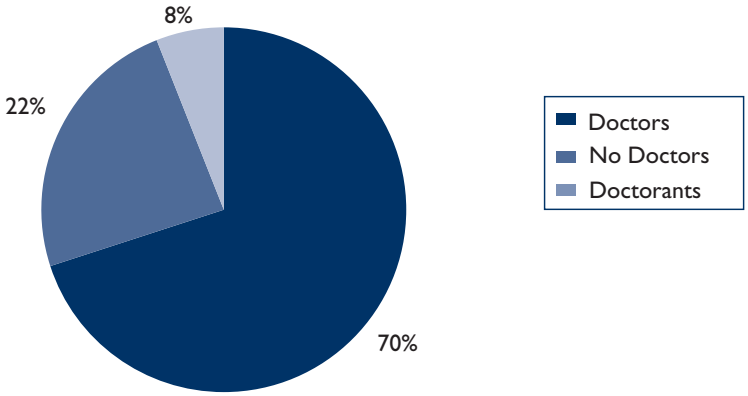
Gràfic 1: Percentatge d'investigadors de l'IRIE per categoria acadèmica



[4] Disponible a: <http://www.ice.uib.cat/Memoria-de-creacio/>.

Tots els investigadors membre i setanta-cinc col·laboradors són doctors. A més, els grups compten amb un total de vint-i-un investigadors en formació (beques FPI i FPU, beques autonòmiques, contractats per projectes, professors ajudants que cursen el doctorat, etc.).

GRÀFIC 2: Percentatge d'investigadors doctors de l'IRIE



Entre els trenta-sis investigadors membre sumen un total de setanta-sis trams d'investigació, vint-i-dos dels quals són vigents, és a dir, a l'actualitat el 61% dels investigadors tenen un tram de recerca (sexenni) vigent. Així mateix, la mitjana supera lleugerament els dos trams per investigador (2, 11).

Un altre indicador que s'ha recollit és l'índex h de Hirsh.[5] La mitjana de tots els investigadors membre és quasi 8 (7,9).

A manera de resum de la producció conjunta dels 158 investigadors de l'IRIE, presentam la taula 1 amb els indicadors següents: participació dels grups en projectes de recerca (tant estatals com internacionals), publicacions en revistes i llibres, direcció de tesis doctorals, tesines, treballs finals de màster i avaluació de l'impacte.

Per fer l'avaluació de l'impacte de les publicacions, proporcionam el nombre d'articles en revistes científiques indexades al Journal Citation Reports (JCR), en l'INRECS i en altres bases. Així mateix, presentam la mitjana dels factors d'impacte obtinguts per les revistes en què estan publicats aquests articles.

[5] L'índex h és un sistema de mesura de la qualitat de la producció científica proposat per Jorge Hirsch, de la Universitat de Califòrnia. Es basa en la quantitat de cites que rep un article científic.

Quadre 1. Indicadors de la producció científica dels investigadors de l'IRIE

CONJUNT DELS ONZE GRUPS D'INVESTIGACIÓ DE L'IRIE

Dades referides a l'IR, investigadors membre i col·laboradors . TOTAL: 158 INVESTIGADORS

CU[1]	TU/ CEU	TEU	Doctor contractat	Professor col·laborador	Doctor ajudant	Ajudant	Associat	Altres	Doctors	No doctors	Doctorands
14	49	6	14	9	8	4	28	26	111	35	12

	2008	2009	2010	2011	2012	TOTAL	
Projectes (**)							
Projectes estatals (R+D+I)	12	10	17	6	24	69	17*
Projectes europeus	7	0	6	1	11	25	9*
Altres projectes i contractes estatals	24	23	22	11	17	97	9*
Altres projectes i contractes internacionals	3	1	2	4	6	16	2*
Produccions d'investigació							
Publicacions en revistes	96	83	98	90	85	452	
Publicacions en llibres	155	156	159	99	97	666	
Doctorat							
Direcció de tesis doctorals	14	13	13	13	19	72	
Tesines / DEA / Treballs finals de màster							
Dirección de tesines i DEA	8	17	22	16	11	74	
Direcció de treballs finals de màster (via investigadora)	5	15	32	30	34	116	
Avaluació de l'impacte							
Total d'articles en revistes indexades al JCR o a l'INRECS	31	36	40	29	50	186	
Publicacions en revistes indexades en altres bases (SCOPUS, DICE, ISOC, LATINDEX, CIRC, etc.)	56	53	66	58	58	291	
Publicacions en revistes indexades JCR	14	22	17	14	19	86	
Publicacions en revistes indexades INRECS	23	23	34	19	39	138	
∑ Factor d'impacte JCR	10,36	15,59	25,65	12,96	17,99	82,55	
∑ Índex INRECS	5,66	4,90	8,36	4,70	9,03	32,665	
Mitjana JCR	0,74	0,71	1,50	0,93	0,94	0,95	
Mitjana INRECS	0,25	0,21	0,25	0,24	0,23	0,24	

(*) continua el 2013

(**) Tots els projectes es comptabilitzen solament l'any d'acabament per evitar duplicitats

Nota: Encara que les aportacions científiques (projectes, publicacions, etc.) hagin estat fetes per més d'un investigador del mateix grup, solament les hem comptabilitzades una vegada.

Activitat investigadora

- Projectes i contractes d'investigació

Aquests cinc anys, els investigadors han participat en un total de 207 projectes, 37 dels quals encara estan actius. La temàtica d'aquests projectes és molt variada: des de les noves tecnologies, l'avaluació, la investigació-acció, educació per nivells, història de l'educació, etc. Per tant, els hem classificat en funció de l'entitat finançadora del projecte.

Dels 207 projectes, seixanta-nou són estatals d'R+D+I que pertanyen al Pla nacional de projectes d'investigació i estan subvencionats per la Secretaria d'Estat d'Investigació, Desenvolupament i Innovació del Ministeri d'Economia i Competitivitat.

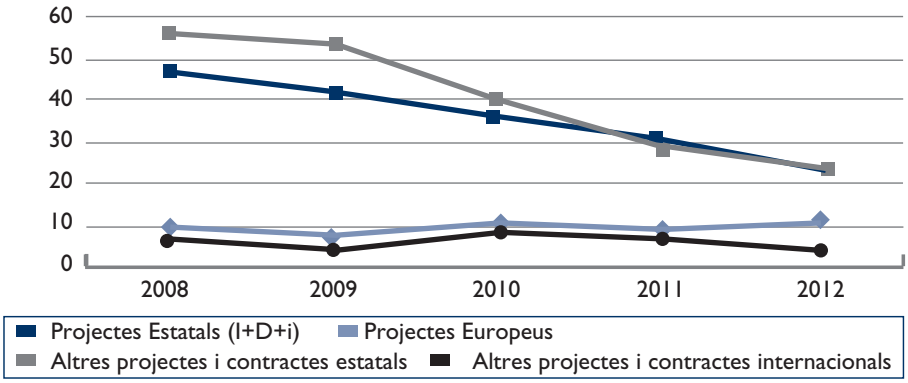
Hi ha vint-i-cinc projectes que són considerats europeus, ja que obtenen subvencions de la Unió Europea, ja sigui dels programes Marco, Comenius, Sòcrates, etc., o bé d'altres, com el Grundtvig, de la Direcció General d'Educació i Cultura de la Comissió Europea.

Els altres projectes i contractes estatals fan referència als projectes que estan subvencionats per conselleries, universitats, ajuntaments, instituts, empreses privades, etc. No són programes nacionals en el sentit que no estan subvencionats o no tenen el suport de cap ministeri. N'hi ha molts que són projectes d'R+D+I relacionats amb la investigació a les Illes Balears.

Per últim, altres projectes i contractes internacionals són els que la majoria de vegades es fan en col·laboració amb altres universitats estrangeres.

El gràfic següent és un resum dels projectes actius cada any, i s'hi comptabilitza cada projecte cada any que ha estat actiu.

GRÀFIC 3: EVOLUCIÓ DEL NOMBRE DE PROJECTES ACTIUS EN QUÈ HAN PARTICIPAT ELS INVESTIGADORS DE L'IRIE EL PERÍODE 2008-12



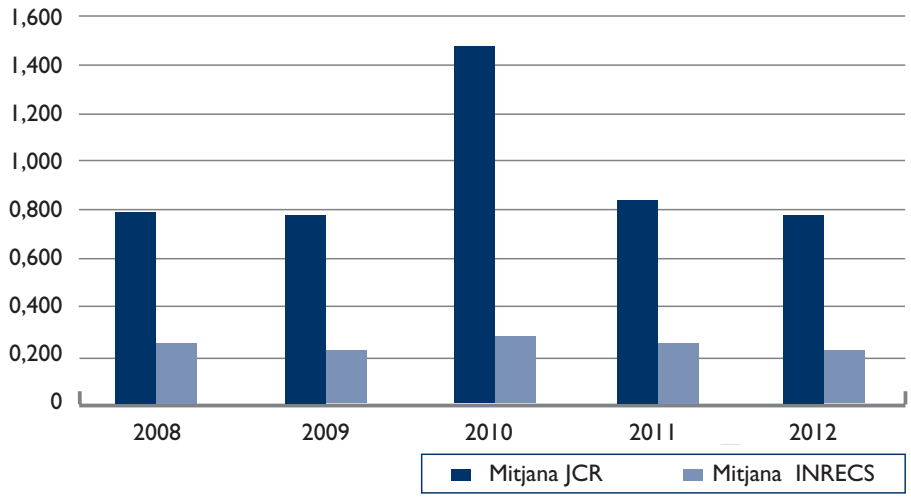
Els projectes estatals, tant els d'R+D+I com els altres sense subvenció nacional, han disminuït un 50% els darrers tres anys. Aquest decreixement és condicionat per la reducció del finançament aportat per l'Administració. En canvi, tots els projectes estrangers (inclosos els europeus) mantenen un nombre molt semblant de projectes actius.

- Publicacions

Els investigadors de l'Institut han publicat un total de 452 articles en revistes i 666 llibres (complets o capítols).

Els cinc anys del període 2008-12, dels 452 articles, n'hi ha vuitanta-sis que estan indexats en el reconegut Journal Citation Report-JCR, 138 a l'INRECS i 291 a altres bases, com SCOPUS, DICE, ISOC, LATINDEX, CIRC, etc. En aquesta classificació hi ha duplicitats, ja que la majoria de revistes indexades al JCR o bé a l'INRECS també són a altres bases; per exemple, la *Revista de Educación* està indexada als JCR, INRECS, LATINDEX, CIRC, ISOC, etc.

GRÀFIC 4: ÍNDEX I FACTOR D'IMPACTE DELS ARTICLES PUBLICATS PELS INVESTIGADORS EL PERÍODE 2008-12



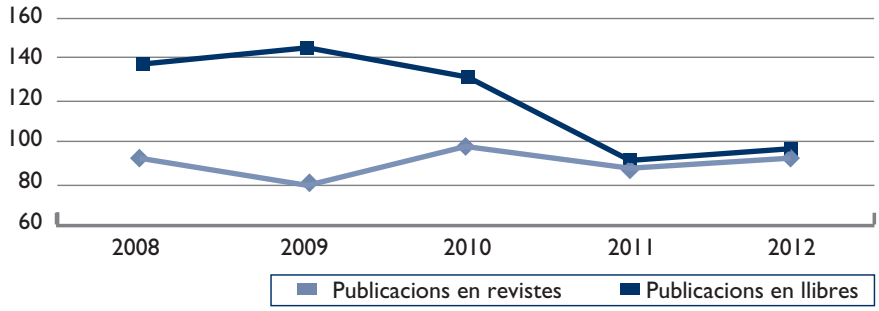
Podem observar que els articles indexats al JCR obtenen de mitjana un factor d'impacte superior als que estan indexats a l'INRECS. A més, l'any 2010, la mitjana de factor d'impacte és clarament superior (1.5), i els altres anys se situa al voltant de 0.8. Quant a l'INRECS, el valor mitjà de l'índex d'impacte és de 0.2.

— Llibres i capítols

Els membres de l'Institut han publicat, els darrers cinc anys, 666 llibres o capítols.

Com podem veure al gràfic següent, la producció de llibres ha disminuït considerablement els darrers dos anys i s'ha equiparat a la publicació en revistes. Possiblement, l'avaluació de les publicacions en revistes mitjançant un valor quantitatiu, com és el factor o índex d'impacte, fa que molts d'investigadors triïn com a millor opció publicar en revistes que en llibres, com s'havia fet fins al moment a les ciències socials. A més, la publicació en revistes permet que la difusió de la recerca sigui molt més immediata.

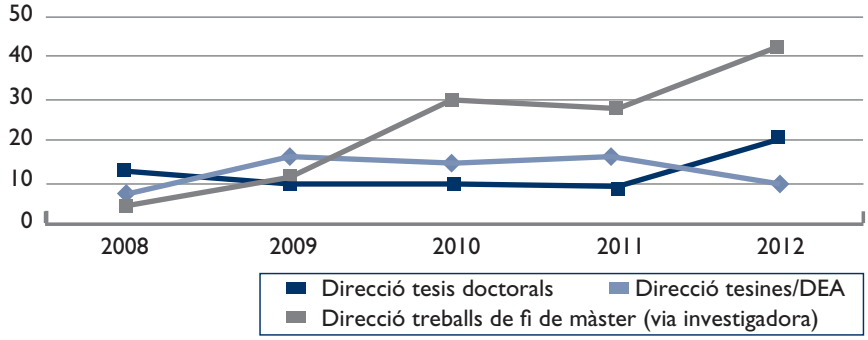
GRÀFIC 5: EVOLUCIÓ DEL NOMBRE DE PUBLICACIONS FETES PELS INVESTIGADORS DE L'IRIE EL PERÍODE 2008-12



Direcció de tesis, tesines, DEA i treballs de final de màster

El període 2008-12, els membres dels grups de l'IRIE han dirigit un total de setanta-dues tesis doctorals, setanta quatre tesines o DEA i cent setze treballs de final de màster (via investigadora).

GRÀFIC 6: EVOLUCIÓ DEL NOMBRE DE TESIS, TESINES I TREBALLS DE FINAL DE MÀSTER DIRIGITS PELS INVESTIGADORS DE L'IRIE EL PERÍODE 2008-12



Els treballs de final de màster (via investigadora) ara són la passa prèvia per poder fer un doctorat, per tant, des que es varen implantar els títols oficials de postgrau a la UIB, substitueixen les tesines i els DEA. Aquesta tendència queda palesa al gràfic, on els treballs de final de màster creixen molt aviat des de tot d'una i les tesines es mantenen fins el 2011, any en què comencen a caure.

Participació en xarxes de recerca nacionals i internacionals

L'IRIE, com a institut, forma part de tres xarxes de recerca, mentre que els diferents grups s'integren o participen en un total de catorze xarxes, que són les següents:

- Red Estatal de Docencia Universitaria (RED-U): <http://www.red-u.org>
- Red de Oficinas de Transferencia de Resultados de Investigación (REDOTRI). <http://www.redotriuniversidades.net/portal/index.php>
- Red Ed2.0Work. Coordinador University of the West of Scotland, Paisley, United Kingdom. <http://www.ed20work.eu/>
- Red Institucional de Formación del Profesorado (REDIFOP)
- Association for Teacher Education in Europe (ATEE), integrada per universitats i institucions educatives europees
- World Federation of Associations of Teacher Education —WFATE—, liderada per l'Associació de Formació de Professorat d'Austràlia
- Xarxa Mediterrània d'Història Cultural: UB, Università della Tuscia, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Viterbo, Universidade de Coimbra, Universitade do Porto, Università di Camerino, Université de Provence, Aix-Marseille I
- Conveni amb l'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea (ISEM)', del Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR)
- Càtedra UNESCO de Protección y Projección del Patrimonio Periodístico, amb la Universidad de San José de Costa Rica y la Universitat Autònoma de Barcelona
- Càtedra Melià d'Estudis Turístics
- RED Europea-Latinoamericana de Formación e Investigación en Docencia y Gestión Universitaria (RELFIDU)
- Xarxa d'Innovació i Recerca d'Universitats de parla Catalana (XIRUCA)
- Xarxa de Recerca en Educació per la Sostenibilitat. <http://www.edusost.cat>
- Xarxa PARCOURS. Universitat del Quebec, Montreal
- Seminario Permanente de Equipamientos de Educación Ambiental, liderat pel Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM)
- RACEV, Red temática sobre Aprendizaje Colaborativo Virtual. EDU2010- 09535-E. <http://blogs1.uoc.es/racev/>
- Xarxa de Recerca i Formació en Joves i Inclusió Social. <http://joveneseinclusion.wordpress.com/>
- Xarxa PATRE-MANES (xarxa internacional d'investigació, amb finançament del programa ALFA de la Unió Europea). <http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/index.htm/>

4. EL FUTUR DE LA RECERCA EN EDUCACIÓ: L'IRIE

El procés de creació de l'IRIE va començar amb la signatura, el juliol de 2012, d'un conveni específic de col·laboració entre la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (CECU) del Govern de les Illes Balears i la Universitat de les Illes Balears (UIB) per començar les tasques de creació de l'Institut com a centre de titularitat compartida entre les institucions esmentades. Es va establir que l'Institut de Ciències de l'Educació de la UIB (ICE) seria l'embrió del nou Institut

i es va crear una comissió mixta, integrada per membres de la UIB i de la CECU, perquè fes el seguiment dels treballs derivats de la seva creació i els supervisàs.

La confluència d'aquestes dues institucions dedicades a la investigació, formació i innovació ha de ser garantia per poder aplicar-ne els resultats. L'Institut que es proposa crear ha de contribuir, per tant, a racionalitzar els esforços i a optimitzar els resultats d'ambdues institucions en aquesta matèria, així com a sistematitzar la relació entre la recerca, la transferència de coneixement, la innovació i la pràctica educatives, relacionar-la i fer-la efectiva.

L'IRIE es dedicarà a la investigació científica i a la innovació en els camps de l'educació i la formació, prestarà serveis de desenvolupament (transferència de coneixement) i també farà activitats docents de tercer cicle universitari, cursos de postgrau i cursos de formació de curta durada en aquests mateixos àmbits.

La voluntat de l'Institut és unir una investigació de qualitat, que possibiliti una valuosa contribució acadèmica, amb una transferència propiciadora de coneixements, que asseguri un bon impacte per a la transformació social i, més concretament, del sistema educatiu. Per això, s'hauran de vincular la recerca, la formació i la innovació amb la tasca educativa i, per tant, permetre que la comunitat educativa es constitueixi en un col·lectiu reflexiu, dinàmic i creatiu, atent a les noves necessitats que sorgeixin, compromès amb la millora dels processos d'ensenyament i aprenentatge, resolt a qüestionar les propostes educatives del sistema i a prendre decisions sobre la seva pertinència per a l'aprenentatge i el desenvolupament de la pròpia comunitat.

Per acomplir aquesta activitat, l'IRIE desenvoluparà, entre altres, els objectius següents:

- Impulsar la recerca educativa a la comunitat autònoma de les Illes Balears, i coordinar-la, en relació amb les necessitats i els problemes actuals del sistema educatiu i formatiu. La finalitat és millorar les pràctiques docents i la qualitat de l'ensenyament en els centres i en la resta d'entitats i institucions que assumeixen funcions educatives i formatives.

- Reconèixer i difondre, en l'àmbit del sistema educatiu i en tots els sectors relacionats amb l'educació i la formació (tant formal com no formal), la tasca investigadora dels grups de recerca educativa de l'Institut.

- Facilitar mitjans i recursos de suport als grups de recerca per desenvolupar la investigació educativa.

- Assessorar tècnicament la CECU i els professionals de tots els sectors relacionats amb l'educació i la formació en innovació organitzativa, metodològica i curricular i en totes les temàtiques relacionades amb les línies d'investigació dels grups de recerca.

- Establir mecanismes de transferència de coneixement —resultat de les investigacions dels grups de recerca— en les entitats i institucions educatives i formatives que contribueixin a introduir canvis innovadors, i en la pràctica docent, per millorar els resultats i processos educatius de les institucions educatives, ja siguin de tipus curricular, organitzatiu o funcional.

- Participar en activitats que condueixin a l'obtenció de títols propis de la UIB i el grau de doctor, així com en activitats docents de formació contínua relacionades amb la investigació i innovació educatives i que estiguin adreçades al professorat de les diferents etapes del sistema educatiu.

- Relacionar i coordinar la seva activitat investigadora amb la de centres i entitats anàlogues, estatals i estrangeres, i participar en projectes d'investigació i programes d'activitats conjunts.

- Promocionar la captació de recursos públics i privats, per obtenir mitjans complementaris a les possibles aportacions de les institucions participants.

5. LÍNIES D'INVESTIGACIÓ DE L'IRIE

L'IRIE està integrat per onze grups d'investigació consolidats i per vint-i-cinc d'associats. A la taula següent presentam la relació de les línies d'investigació sobre les quals centra la seva investigació de manera prioritària.

Quadre 2. Línies d'investigació que treballen els grups de recerca de l'Institut

Línies de recerca dels grups	
• Escola inclusiva i atenció a la diversitat • Qualitat de vida, necessitats i problemes socials i socioeducatius • Avaluació de necessitats, programes i serveis socials i educatius • Metodologies d'investigació • Història de l'educació • Organització escolar • Educació ambiental • Gestió cultural • Formació i treball • Educació no formal • Usos socials d'Internet • Multiculturalitat i educació • Educació intercultural • Programes educatius en la primera infància • Avaluació • Transició entre etapes educatives • Formació del professorat • Tecnologies de la informació i la comunicació aplicades a l'educació • Competències bàsiques • Adquisició i ensenyament de llengües en contextos educatius multilingües • Ensenyament i l'aprenentatge de llengües i literatura • Estudis de gènere en educació • Elaboració d'unitats didàctiques • Educació, ciència, tecnologia i societat	• Didàctica de la llengua i literatura • Didàctica de la història • Didàctica de la filosofia • Didàctica de les ciències • Didàctica de les matemàtiques • Didàctica de la geografia i del coneixement del medi • Educació en l'àmbit sociosanitari • Educació en arts visuals, musicals i escèniques a l'escola • Didàctica de les ciències socials • Educació de les enginyeries • Aprenentatge cooperatiu • Innovació educativa en l'etapa d'educació infantil • Pràctiques restauratives • Activitat física, esport i salut • Motivació, valors, actituds i comportament en l'esport • Educació en hàbits de vida saludables • La qualitat educativa en el marc de l'espai europeu d'educació superior • La formació i els productes turístics • El capital humà i la innovació • Desenvolupament del llenguatge i bilingüisme • Altes capacitats intel·lectuals • Aspectes cognitius i emocionals de la creativitat • Sociologia de la cultura • Història i anàlisi de la política, la societat i la cultura • El pensament filosòfic

6. ESTRUCTURA I ÒRGANS DE GOVERN DE L'INSTITUT

L'IRIE comptarà amb tres òrgans de govern (consell rector, consell de l'Institut i claustre), un òrgan de consulta (comitè científic extern) i un òrgan de direcció, format pel director, el subdirector i el secretari.

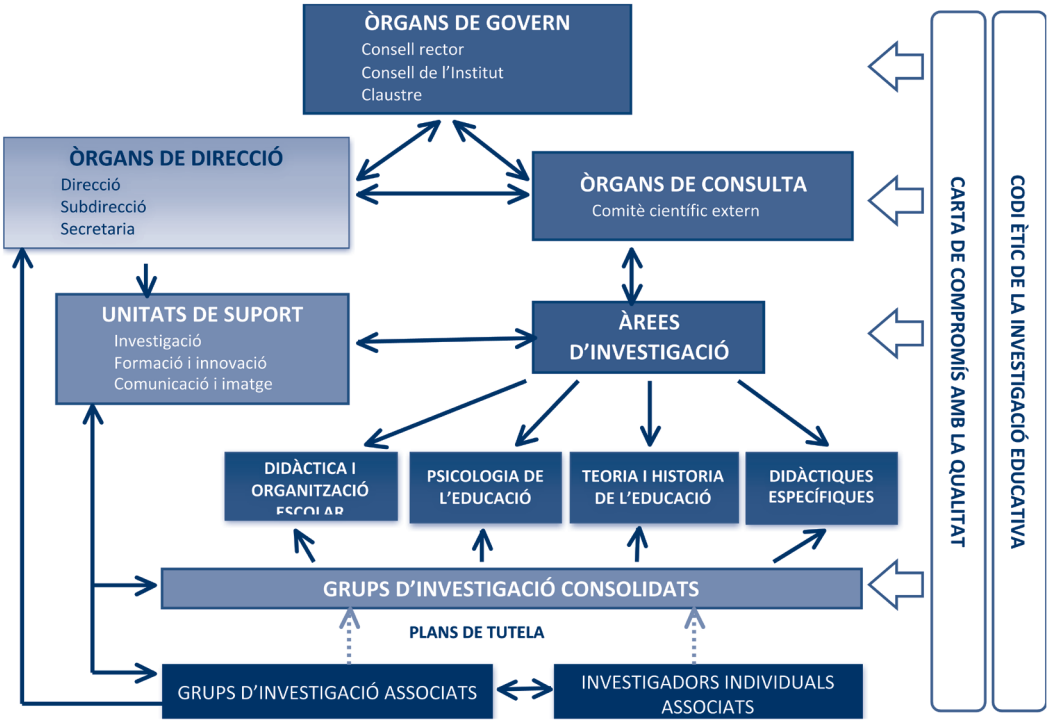
A més, l'IRIE s'estructura funcionalment en àrees de recerca, que estan integrades per grups de recerca consolidats i tenen línies de recerca afins. Són les unitats mínimes d'estructuració.

A més dels grups de recerca consolidats, se n'han constituïts d'associats i també compta amb investigadors individuals associats, els quals s'han adscrit a la direcció de l'Institut.

Els grups de recerca associats són grups emergents que, mitjançant els plans de tutela corresponents, a curt i mitjà termini podran esdevenir grups de recerca consolidats o bé es podran integrar en algun dels existents.

Així mateix, l'IRIE disposarà de tres unitats que prestaran suport a tots els grups de recerca (Unitat de Suport a la Investigació, Unitat de Suport a la Formació i a la Innovació, i Unitat de Comunicació i Imatge).

L'organigrama següent representa l'estructura organitzativa de l'IRIE:



Les unitats de suport a la recerca prestaran suport a tots els grups de recerca i els seus àmbits d'actuació es dividiran en programes i serveis, que es preveu que s'activin progressivament.

UNITAT DE SUPORT A LA RECERCA

a) Servei d'Assessorament a la Recerca (SAR)

b) Servei de Documentació i Indexació

c) Programa d'informació i suport als grups de recerca de l'Institut

d) Programa de prestació de serveis de desenvolupament

UNITAT DE SUPORT A LA FORMACIÓ I A LA INNOVACIÓ

a) Doctorat en educació

b) Formació de postgrau: impartir postgraus propis destinats als professionals del sector i participar en màsters universitaris

c) Formació del personal docent i investigador de la UIB

d) Formació per a la investigació i la innovació, amb especial atenció a la formació perquè els doctorands, els titulars de les llicències per a treballs d'investigació —CECU—, investigadors dels grups de recerca i investigadors associats comencin la investigació

e) Gestionar convocatòries de premis i ajuts a la innovació: gestionarà les convocatòries dels premis per a experiències educatives innovadores (CECU), ajuts convocats per la CECU per redactar propostes pedagògiques basades en experiències educatives en les etapes d'educació infantil, primària i secundària. També inclourà les ajudes per a projectes d'innovació i de millora de la qualitat docent (UIB)

f) Organitzar, en col·laboració amb altres entitats, cursos de formació contínua per a professorat i altres professionals que desenvolupen funcions relacionades amb l'educació i la formació (Servei de Formació Permanent del Professorat, centres de professors de la CECU, departaments de formació d'associacions i empreses, etc.)

UNITAT DE COMUNICACIÓ I IMATGE

a) Organitzar congressos i jornades

b) Servei de Publicacions

c) Altres actuacions: crear el lloc web i fer-ne el manteniment; presència a les xarxes socials

(Facebook, Twitter, canal Youtube, etc.), així com la posada en funcionament d'un servei de suport per crear webs dels grups de recerca i fer-ne el manteniment

7. CONCLUSIONS

A partir de les dades aportades, podem concloure que, els darrers cinc anys, la investigació a les Illes Balears s'ha mantingut estable, a pesar de la crisi econòmica. A partir dels indicadors seleccionats, podem dir que solament els projectes estatals han baixat de manera acusada els darrers anys, segurament a conseqüència de la disminució de la inversió en investigació per part de l'Estat. A banda, ha augmentat el nombre de tesis doctorals, que passen d'una mitjana de deu el període 2008-11 a ser vint el 2012. Han augmentat també molt acusadament els projectes de final de màster, fet que demostra que hi ha gent formada que pot començar la seva carrera investigadora.

De tota la producció científica obtinguda, destaca especialment la quantitat de publicacions en revistes i llibres. La valoració quantitativa obtinguda amb la publicació d'articles a revistes evidencia que el personal investigador està interessat a publicar-hi i augmentar, així, l'impacte de la transferència del coneixement. Aquest nombre elevat de publicacions en diferència als altres indicadors també el podríem explicar perquè, a partir de les dades obtingudes de projectes, tesis, tesines, etc., hom pot fer divulgació mitjançant diversos articles.

Podem afirmar que hi ha potencial per fer investigació educativa de qualitat a les Illes Balears. Per mantenir aquestes dades i, sobretot, per millorar-les, és necessari, però, que el Govern, tant l'estatal com el balear, confiï en aquesta qualitat i en aquest potencial i hi destini més finançament.

L'IRIE esdevindrà la institució de referència en recerca educativa a les Illes Balears. Impulsarà i coordinarà la recerca educativa (la que es fa a la Universitat i la que duen a terme els mestres i professors als centres educatius) i posarà en marxa mecanismes de transferència del coneixement perquè estigui a l'abast de tota la comunitat educativa. Facilitarà els mitjans i recursos de suport, així com l'assessorament tècnic dels grups. Perquè hi hagi una empenta en la investigació cal que existeixin mecanismes com l'IRIE per impulsar-la i fer-la realitat a les Illes Balears.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Colom, A. J. (2005). «Les ciències de l'educació i la recerca universitària a Catalunya i a les Illes Balears». *Anuari de l'educació a les Illes Balears 2005*. Palma: Universitat de les Illes Balears, pàg. 268-283.

Fundació BBVA; Institut Valencià d'Investigacions Econòmiques (IVIE). *Rankings ISSUE. Indicadores Sintéticos del Sistema Universitario Español 2013* [trobat el 15-07-2013]. Disponible a: <http://www.u-ranking.es/analisis.php>.

Institut de Ciències de l'Educació de la UIB (2013). *Memòria de creació de l'IRIE; Annexos*. Disponible a: <http://www.ice.uib.cat/Memoria-de-creacio/>.

March, M. X. (2004). «Elements per a l'anàlisi sobre la investigació educativa a les Illes Balears». *Anuari de l'educació a les Illes Balears 2004*. Palma: Universitat de les Illes Balears, pàg. 186-189.

Oliver, M. F. (2006). «Cinquanta anys d'investigació educativa a les Illes Balears (1956-2005): una aproximació bibliomètrica». *Anuari de l'educació a les Illes Balears 2006*. Palma: Universitat de les Illes Balears, pàg. 314-351.

Orte, C.; Pascual, B. (2007). «La investigació educativa a la UIB: l'anàlisi dels projectes d'investigació (1997-2006)». *Anuari de l'educació a les Illes Balears 2007*. Palma: Universitat de les Illes Balears, pàg. 224-242.

The SCImago Journal & Country Rank (2013) [trobat el 15-07-2013]. Disponible a: <http://www.scimagoir.com/>.

Estils de vida i estat de salut dels estudiants de la Universitat de les Illes Balears

Miquel Bennàsar

RESUM

Hi ha alguns estudis sobre estils de vida dels estudiants universitaris que demostren que predominen comportaments poc saludables, i, a més, s'ha postulat que l'etapa universitària és una durant les quals s'abandonen certs hàbits desitjables. Unes determinades conductes de risc com el tabaquisme, una dieta poc sana, una vida sedentària o un consum d'alcohol excessiu poden contribuir d'una manera independent a incrementar la morbimortalitat. El present estudi té el propòsit de conèixer els estils de vida de l'alumnat de la Universitat de les Illes Balears i analitzar-los. Per fer-lo, hem partit d'una mostra de 444 alumnes matriculats a la UIB el curs 2011-12. Els resultats obtinguts mostren que existeixen diferències quant als estils de vida saludables i no saludables segons el gènere, però no segons la classe social. Aquests resultats permetran a la institució universitària plantejar una sèrie d'intervencions que promoguin hàbits saludables entre els seus estudiants.

RESUMEN

Existen algunos estudios sobre estilos de vida de los estudiantes universitarios que demuestran un predomino de comportamientos poco saludables, y, además, se ha postulado que la etapa universitaria es una de las que se abandonan ciertos hábitos deseables. Determinadas conductas de riesgo como el tabaquismo, una dieta poco sana, una vida sedentaria o un consumo de alcohol excesivo pueden contribuir de forma independiente a incrementar la morbimortalidad. El presente estudio tiene como propósito conocer y analizar los estilos de vida del alumnado de la Universitat de les Illes Balears. Para ello, se contó con una muestra de 444 alumnos matriculados en la UIB en el curso 2011-12. Los resultados obtenidos muestran que existen diferencias en cuanto a los estilos de vida saludables y no saludables según el género, pero no según la clase social. Dichos resultados permitirán a la institución universitaria plantear una serie de intervenciones que promuevan los hábitos saludables entre sus estudiantes.

1. INTRODUCCIÓ

Durant l'adolescència s'aprenen comportaments que tenen una repercussió important sobre la salut de les persones. Aquests hàbits es consoliden durant la joventut i són difícils de modificar en l'edat adulta. A més a més, està plenament assumit que els principals problemes de salut dels joves estan relacionats amb els seus estils de vida. Quan parlem d'estils de vida, ens referim a comportaments que modulen la salut, als quals els individus s'exposen d'una manera deliberada i que els podrien controlar, evitar o reforçar.

Hem de tenir en compte que l'anàlisi dels problemes de salut no es pot dissociar de les causes que els determinen. Conèixer els aspectes socials i econòmics, els factors ambientals i condicions de vida i del medi en el qual es desenvolupa la vida de les persones és tan important com les actuacions preventives i assistencials.

La salut és un dret individual, però també hem de remarcar que és un deure col·lectiu, per la qual cosa és molt important que les institucions i la ciutadania en prenguin consciència. La família i el seu entorn, el lloc de treball, les condicions laborals, les diferències socials, l'estrès, l'educació

rebuda, els aliments, els espais o zones verdes, el transport, l'entorn físic i ambiental, etc., tot, absolutament tot, incideix en la nostra salut. Aquesta visió integral és absolutament necessària per comprendre els problemes de salut que la població pateix, i poder fer-hi front, i pels quals es mor d'una manera prematura.

Per això, promoure la salut permet que les persones incrementin el control sobre els factors que la determinen. Per tant, és un procés polític i social global que abasta no solament les accions adreçades directament a enfortir les habilitats i capacitats dels individus, sinó també les encaminades a modificar les condicions socials, ambientals i econòmiques, amb la finalitat de mitigar-ne l'impacte en la salut pública i individual.

Una de les eines fonamentals és l'educació per a la salut, que aborda no solament la transmissió d'informació, sinó també el foment de la motivació, les habilitats personals i l'autoestima, necessàries per adoptar mesures destinades a millorar-la.

L'OMS ha desenvolupat diversos programes i projectes per traslladar els conceptes i estratègies de promoció de la salut a accions pràctiques i els ha implantat. Podem esmentar els projectes de ciutats saludables, la xarxa d'escoles promotores de salut, els hospitals saludables, els mercats saludables i llocs de treball promotors de salut.

La Universitat pot exercir —i ho ha de fer— un paper fonamental per promoure estils de vida saludables, ja que la joventut és el grup majoritari que la conforma. La majoria d'estudiants universitaris estan en una etapa de la vida molt important per a la salut (entre l'edat adolescent i l'adulta), en la qual es desenvolupen i consoliden els estils de vida (saludables o perjudicials), augmenta la presa de decisions i la independència. A més, la Universitat en si mateixa és una institució que té molt de poder d'influència social i, per tant, pot afavorir la promoció de la salut en la societat. A la Universitat es formen els futurs professionals que configuraran els serveis de la comunitat.

2. FINALITAT I OBJECTIUS

La finalitat del nostre estudi és conèixer els estils de vida i determinants socials de la salut dels estudiants universitaris de la Universitat de les Illes Balears (UIB) per poder identificar problemes de salut autodeclarats i planificar en un futur actuacions en el marc dels entorns promotors de salut.

Els objectius específics són els següents:

a) A partir d'un qüestionari validat, conèixer i descriure l'estat de salut dels estudiants universitaris a través dels comportaments de risc i els hàbits no saludables autodeclarats que tenen a veure amb el seu benestar i qualitat de vida.
b) Conèixer els determinants demogràfics i socioeconòmics de la salut i dels estils de vida.
c) Identificar els hàbits alimentaris i la dieta.
d) Determinar la pràctica d'exercici físic.
e) Estimar la prevalença del consum de tabac, alcohol i altres substàncies psicoactives.

3. MÈTODE

Població i mostra

Sobre una població origen de 10.708 alumnes que estan matriculats a la seu de Mallorca de la UIB el curs 2010-11, en seleccionàrem una mostra a partir d'un procediment aleatori, polietàpic per conglomerats, estratificat per branca de coneixement i proporcional a la grandària de la branca, amb un nivell de confiança del 95% i un marge d'error d'un ±5%, la qual cosa suposa un total de subjectes distribuïts com veiem a la taula 1.

Quadre 1. Distribució de la població de la UIB i del càlcul mostral per branca de coneixement

Branca de coneixement	Població UIB		Mostra teòrica	
	N	Percentatge (%)	n	Percentatge (%)
Arts i Humanitats	1.301	12,15%	62	12,15%
Ciències i Ciències de la Salut	2.166	20,23%	103	20,23%
Ciències Socials i Jurídiques	5.948	55,55%	281	55,55%
Enginyeries i Arquitectura	1.293	12,07%	61	12,07%
Total	10.708	100%	507	100%

A partir de la proposta de branques de coneixement de la LOU i tenint en compte les característiques de les titulacions i el nombre d'alumnes, hem agrupat les titulacions en quatre branques de coneixement: Art i Humanitats, Ciències i Ciències de la Salut, Ciències Socials i Jurídiques, i Enginyeria i Arquitectura.

De cada una de les branques de coneixement hem seleccionat aleatòriament el total d'estudis necessaris per aconseguir la mostra diana de cada branca. Aquesta selecció l'hem feta de manera estratificada i proporcional a la grandària de la branca. La unitat d'aleatorització ha estat, en una primera etapa, l'estudi universitari i, en una segona etapa, el curs.

Hem fet el reclutament dels estudiants a l'aula, en un dia normal de classe i en un període no pròxim a exàmens. A partir de l'estudi (titulació) i del curs obtingut en el càlcul mostral, contactàrem amb els professors responsables de l'assignatura que tingués més matriculats i els demanàrem que ens cedissin una hora de classe perquè els alumnes que ho volguessin responguessin voluntàriament els ítems i preguntes del qüestionari.

Fonts i tècniques de recollida d'informació

Per fer aquest estudi, prèviament dissenyàrem un qüestionari i el validàrem. El qüestionari final es divideix en onze dimensions: dades sociodemogràfiques, dades socioeconòmiques, estat de salut i qualitat de vida, activitat física, tabac, alcohol i altres drogues, hàbits alimentaris, conducta sexual, seguretat vial, higiene dental, i entorn universitari.

Vegeu la distribució del qüestionari «Estils de vida i estat de salut dels estudiants universitaris» (ESVISAUN) i la procedència de les preguntes que el conformen (taula 2).

Quadre 2. Apartats inclosos en el qüestionari ESVISAUN i origen de les preguntes

DIMENSIONS/FACTORS		ÍTEMS	Observacions
Dades sociodemogràfiques	Estudis	1, 4-6, 18	Elaboració pròpia i preguntes modificades de l'ENS-2006 (Ministeri de Sanitat i Consum)
	Residència habitual	2, 3, 12, 13	
	Lloc de naixement	7	
	Estat civil	8	
	Nombre de fills	9	
	Nombre de germans	10	
	Creences religioses	11	
	Treball	14-16	
	Sexe	17	
	Edat	29	
Dades socioeconòmiques	Classe social	16, 18	Elaboració pròpia a partir de la classificació de la Societat Espanyola d'Epidemiologia (Domingo-Salvany et al. 2000)
	Nivell d'ingressos	19-21	Elaboració pròpia
Estat de salut percebut i qualitat de vida	Estat de salut percebut	22-24-89-90	Preguntes modificades de l'ENS-2006 i l'ESB-2006 (Agència de Salut Pública de Barcelona)
	Qualitat de vida	25	
	Hores de son	26-28	
	Pes i talla	30-35	
Activitat física	Exercici físic	36-41, 43-47	Elaboració pròpia a partir de l'«International Physical Activity Questionary» (IPAQ) (Craig et al. 2003) i del qüestionari activitat física de l'estudi SUN (Martínez-González et al. 2005)
	Hàbits d'activitat física familiars	42	Elaboració pròpia
	Servei d'Activitats Esportives de la Universitat	48	
Tabaquisme	Consum de tabac	49, 50, 51, 52	Modificades del qüestionari C_0 estudio SUN (Martínez-González et al. 2005)
	Grau d'addicció	50, 59-64	Test de Fagërstrom modificat (Fagerstrom&Schneider 1989).
	Motivació pel cessament i determinació de la fase de canvi	53-58	Test de Richmond (Richmond et al. 1993) Estadis / fases del canvi (Prochaska&DiClemente 1983)
	TP o exposició al fum ambiental de tabac	65	Qüestionari C_0 de l'estudi SUN (Martínez-González et al. 2005)

DIMENSIONS/FACTORS		ÍTEMS	Observacions
Alcohol i altres drogues	Consum d'alcohol	66-68	AUDIT-C (Gual et al. 2000)
		69, 70	Modificat de l'ESTUDES-2008
	Consum d'altres drogues	71-73	Elaboració pròpia a partir del qüestionari «Salut, benestar i qualitat de vida de l'alumnat de la UPNA» (2006)
Hàbits alimentaris	Consum d'aliments	74	Modificació a partir del qüestionari de l'estudi PREDIMED
	Hàbits	76-79	Elaboració pròpia
	Serveis de Restauració de la Universitat	80	
Sexualitat	Coneixements	81	Modificat de l'INE (*Enquesta de salut i hàbits sexuals*)
	Ús de mètodes anticonceptius	82-85	
	Satisfacció	86	
Seguretat vial		87	Elaboració pròpia
Higiene dental		88	Elaboració pròpia
Malaltia i discapacitat		89, 90	Elaboració pròpia
Entorn universitari	Promoció de la salut a la Universitat	91, 92	Elaboració pròpia

4. RESULTATS

Característiques sociodemogràfiques dels estudiants universitaris

Conformaren la mostra 453 qüestionaris emplenats pels estudiants universitaris de la UIB. D'aquests en vàrem descartar dinou, perquè estaven mal emplenats i/o eren incomplets, per la qual cosa la mostra final va quedar configurada per 444 qüestionaris. A la taula 3, podem observar l'agrupació de la mostra per branca de coneixement i la comparació amb el càlcul de la mostra teòrica i la població de la UIB.

Quadre 3. Distribució de la població UIB, de la mostra teòrica i de l'obtinguda

Branca de coneixement	Població UIB		Mostra teòrica		Mostra obtinguda		Prova z*	
	N	Percentatge	N	Percentatge	n	Percentatge	z[a]	p
Arts i Humanitats	1.301	12,15%	62	12,15%	49	11,04%	-0,2675	0,789
Ciències i Ciències de la Salut	2.166	20,23%	103	20,23%	100	22,52%	0,5785	0,563
Ciències Socials i Jurídiques	5.948	55,55%	281	55,55%	239	53,83%	-0,5802	0,562
Enginyeries Arquitectura	1.293	12,07%	61	12,07%	56	12,61%	0,1295	0,897
Total	10.708	100%	507	100%	444	100%		

* Prova z de comparació de proporcions entre la mostra obtinguda i la població

L'anàlisi de la distribució de la mostra segons el sexe va permetre observar que les dones representen el 67,8% i els homes, el 32,2%. Aquesta distribució és similar a la població de la UIB, en la qual les dones representen el 60,15% i els homes, el 39,85%. Com prevèiem, però, el percentatge de dones en la mostra és superior que en la població (z=3,2924; p=0,001).[1] La mitjana d'edat és de 23,01 anys (DE 5,66 anys).

Els últims anys, hem detectat un increment de l'absentisme entre els estudiants universitaris, i l'assistència a classe en relació amb el gènere és estadísticament significativa, ja que detectam que les dones acudeixen més a classe que els homes.[2]

No hem trobat diferències significatives entre la distribució d'homes i dones en tots dos grups.

Durant el curs acadèmic, tots els subjectes de la mostra resideixen a l'illa de Mallorca, el 85,8% dels quals han nascut a la comunitat autònoma de les Illes Balears; un 9,1%, a la resta del país; solament un 0,7%, a un altre país de la Comunitat Europea, i un 4,3% procedeix de països extracomunitaris.

Amb l'anàlisi de la distribució segons la via d'accés a la Universitat, podem observar que un 18% procedeix de Formació Professional; un 5%, de majors de 25 anys; un 1%, de majors de 40 anys, i el 82%, de la Selectivitat.

Quan analitzam la distribució percentual de la mostra segons el centre de procedència, veiem que el 66% dels enquestats procedeixen d'un centre públic, mentre que un 26% arriben d'un centre concertat i un 8%, d'un centre privat. I, en relació amb la nota mitjana de l'expedient acadèmic, per al 53% va ser de notable, per a un 42%, d'aprovat i, per a un 5%, d'excel·lent.

El percentatge d'estudiants universitaris que viuen a casa dels pares és del 67,9%, percentatge equiparable al conjunt de la població de les Illes Balears, que, segons l'informe *Joves de les Illes Balears. Situació i expectatives 2010*, fet pel Govern de les Illes Balears, és del 68%.

Respecte de la definició en matèria religiosa, un 4,3% de la mostra es defineix com a creient practicant; un 38%, creient no practicant, i, el 57,7%, no creient. No hem obtingut diferències significatives en la distribució de la variable en funció de l'edat ni del sexe.

En relació amb la situació laboral dels subjectes, cal assenyalar que no treballen el 70,6% de la mostra i que el percentatge de subjectes que treballen és significativament més elevat entre el grup

[1] Prova z de comparació de proporcions mostra-població. Càlculs fets amb el programa estadístic PEPI v.3.0 (J. H. Abramsonand, Paul M. Gahlinger 2001. Computer programs for epidemiologists).

[2] A l'estudi Absentismo y resultados de los alumnos, dels professors I. Gracia i M. C. de la Iglesia, de la Universitat Complutense de Madrid (2008), observaren que solament acudia a classe el 59% de l'alumnat. I, quant a l'absentisme per gènere, el 62,5% de les estudiants acudeix a classe regularment, davant el 55,7% dels homes. L'estudi de la Universitat de Vigo (2007-08), titulat Absentismo estudiantil universitario, va observar que l'assistència global era del 51,26%, i, quan analitzava l'assistència a classe per gènere, detectava una relació estadísticament significativa (p<0,05), segons la qual les dones (el 52,4% de l'alumnat universitari) tendeixen a assistir més a classe que els homes. Les dones entrevistades tenen freqüències d'assistència més elevades de «sempre» (un 25,1% enfront d'un 18,9% dels homes) i la freqüència d'assistència més baixa de «mai» (3,9% enfront d'un 9,3% dels homes).
<http://www.cedu.es/files/absentismoestudiantil.pdf>
<http://www.congresos.ulpgc.es/aeet_aede/descargas/sesion4sala5/gracia-delaiglesia1.pdf>.

d'adults (53,8%) que en el dels joves (27%) (χ^2=12,301; p<0,001). Així mateix, el nombre d'hores setmanals de treball és més elevat en els adults que en els joves (χ^2=16,171; p<0,001). En relació amb el sexe, no hi ha diferències, ja que treballen un 29,37% dels homes i un 29,43% de les dones.

Respecte de la classe social, un 24% dels estudiants pertany a les classes socials I i II; un 28%, a la III; un 24%, a la IV, i un 14%, a la classe social V.

Quan demanàrem als alumnes sobre la via de finançament principal dels seus estudis, observàrem que per a la meitat (50,7%) són els pares; un 18,7% se'ls financen amb beques; un 11,7%, amb ingressos procedents del seu treball durant l'estiu i un 15,1%, amb ingressos procedents del seu treball estable. Un 3,8% ha indicat més d'una font de finançament. Les dades indiquen que un 28,8% dels estudiants es financen els estudis principalment amb el seu treball, percentatge que coincideix pràcticament amb el dels subjectes que varen indicar que treballaven. Observam que en el grup de joves és més elevat el percentatge dels qui es financen els estudis a través dels pares i beques, mentre que és més elevat el percentatge dels adults que ho fan amb els seus ingressos (χ^2=75,994; p<0,001).

Quan els preguntam sobre els ingressos que obtenen mensualment per la seva activitat laboral, podem observar que un 46,5% perceben un salari superior als 600 euros i, d'aquests, un 16,1%, superior a 1.200 euros. Per contra, més de la meitat perceben com a salari 600 euros o menys.

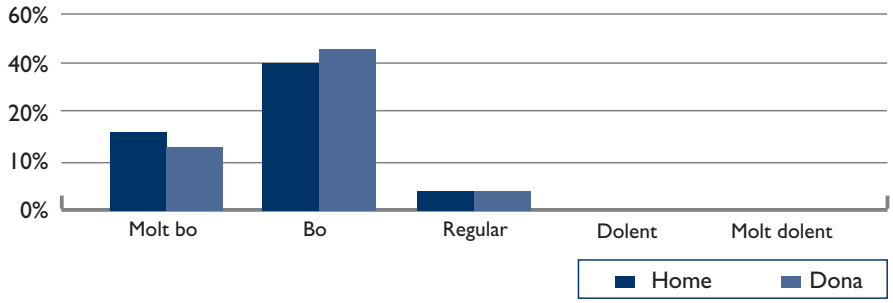
Finalment, els diners per a les seves despeses setmanals no superen els 50€ en la majoria de les persones entrevistades, i no hem obtingut diferències significatives entre els joves i adults.

Estil de vida dels estudiants universitaris

Estat de salut en general

El 91% dels estudiants universitaris considera que el seu estat de salut és bo o molt bo, enfront d'un 9% que el considera regular, dolent o molt dolent (gràfic 1). Cal destacar que no observam diferències significatives entre homes i dones.

GRÀFIC 1: PERCEPCIÓ DE L'ESTAT DE SALUT SEGONS EL SEXE



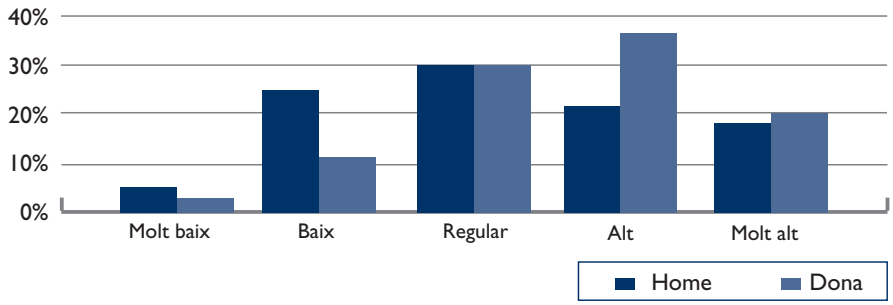
En canvi, detectam diferències significatives en relació amb l'edat (χ^2correcció estadística exacta de Fisher=19,801; p=0,041). A partir dels trenta anys, la percepció d'un estat de salut «regular» o «dolent» és més freqüent (23,7%) que en edats més joves (5,1%, de 26 a 29 anys; 7,7%, de 22 a 25 anys; i, 8,2%, de 18 a 21 anys).

Quant a la percepció de l'estat de salut segons la classe social (encara que no existeixen diferències significatives), el 88,2% de les classes socials I i II considera el seu estat de salut és «bo» o «molt bo», enfront del 90,8% de la III i el 92,7% de les classes IV i V. Consideren que tenen un estat de salut negatiu («regular», «dolent» o «molt dolent») l'11,8% de la classe I i II, enfront del 9,2% de la classe III i del 7,3% de la classe IV i V.

Nivell d'estrès

El 81,4% dels estudiants se senten estressats i, d'aquests, el 51% considera que el seu nivell d'estrès és «alt» o «molt alt». Observam diferències significatives per sexes ($\chi^2_{(4)}$=22,153; p<0,001). Així, el percentatge de dones que se senten estressades és del 86,9% enfront del 69,9% dels homes (gràfic 2). Aquestes diferències es mantenen únicament en les categories de nivell d'estrès «alt» o «molt alt» ($\chi^2_{(1)}$=20,832; p<0,001). El 56,7% de les dones afirma que té un nivell d'estrès «alt» o «molt alt», mentre que en els homes aquest percentatge és del 39,2%.

GRÀFIC 2: NIVELL D'ESTRÈS SEGONS EL SEXE



Nivell d'autoestima

El 46,3% dels estudiants universitaris consideren que tenen un nivell d'autoestima positiu. Hi ha diferències significatives per sexes ($\chi^2_{(4)}$=25,181; p<0,001). Així, el 16,1% dels homes percep que té un nivell d'autoestima «molt alt», comparat amb el 4,3% de les dones.

Qualitat de vida

El 21,2% de l'alumnat afirma que té «molt bona» qualitat de vida; el 67,7%, la té «bona»; el 9%, «regular» i el 2%, «dolenta». No observam diferències significatives en la qualitat de vida, el sexe i

l'edat, però sí segons la classe social ($\chi^2_{(4)}$=11,737; p=0,019). Així, un 33% de persones de les classes socials I i II manifesta que té «molt bona» qualitat de vida, enfront d'un 20,5% de la III i un 16,2% de les classes socials IV i V.

Malalties i problemes de salut

Un 13,4% dels estudiants universitaris afirma que pateix una malaltia crònica. Un 7,0% dels estudiants revela que pateix una discapacitat, el 94,0% dels quals pateixen una discapacitat sensorial (el 88,0% és visual i el 6,0% és auditiva), mentre que un 6,0% pateix una discapacitat motora.

Altura, pes i índex de massa corporal (IMC)

L'altura mitjana del grup és de 168,5 cm i existeixen diferències notables entre homes (177,5 cm) i dones (164,1 cm). El mateix ocorre amb la variable pes: 64,21 kg de mitjana global (75,8 kg en homes i 58,7 kg en dones), i, amb la variable IMC, 22,5 kg/m^2 com a mitjana global (24,0 kg/m^2 en homes i 21,8 kg/m^2 en dones). L'IMC presenta un rang de 15,76 kg/m^2 a 43,21 kg/m^2.

Un 18,9% de l'alumnat té excés de pes; un 15,5%, sobrepès (IMC entre 25 kg/m^2 i 29,9 kg/m^2) i un 3,4%, obesitat, mentre que un 7,5% presenta pes insuficient. Hi ha diferències significatives per sexes (χ^2correcció estadística exacta de Fisher=27,873; p<0,001). Així, el percentatge de freqüència d'excés de pes és del doble en homes (28,7%) que en dones (14,1%). En canvi, la prevalença de baix pes és d'un 10,8% en dones i d'un 0,7% en homes.

Observam diferències significatives entre l'IMC i l'edat (χ^2correcció estadística exacta de Fisher=25,296; p<0,001), de manera que, a mesura que augmenta l'edat, més elevada és la freqüència de sobrepès i obesitat, i més baixa la d'un pes normal.

Observam també diferències significatives entre l'índex de massa corporal i la pertinença a una determinada classe social (χ^2correcció estadística exacta de Fisher=15,731; p=0,013). Encara que la tendència no és molt clara, sembla que a mesura que disminueix la classe social tenen un IMC més elevat.

Quant a la percepció del pes en relació amb l'altura, un 6,3% refereix un pes «inferior al normal»; el 65,9% el percep com a «normal»; el 24,6%, com «una mica superior al normal», i el 3,2%, «bastant superior al normal». Destacam que les persones que perceben el seu pes com «una mica o bastant superior al normal» són les que tenen un percentatge més elevat de preocupació pel seu pes ($\chi^2_{(1)}$=44,912; p<0,001).

El 63,6% dels que tenen un IMC que indica pes insuficient valoren el seu pes com a «normal», enfront del 4,9% amb un IMC normal que creuen que tenen un pes «inferior al normal». Un 16,4% amb un IMC normal creu que té un pes «una mica superior al normal» enfront d'un 0,3% que valora que el té «bastant superior al normal». Cal destacar també que un 25% dels individus que tenen sobrepès de grau I valoren el seu pes com a «normal».

Un 33,6% dels enquestats manifesta que no es controla el pes (mai o gairebé mai), enfront d'un 5,9% que se'l controla cada any; un 23,9%, cada mes; un 29,1%, cada setmana, i un 7,7% cada dia.

Respecte de si els preocupa el seu pes, el 61,3% manifesta preocupació (66,7% en les dones i 50% en els homes) enfront d'un 38,7% que no (33,3% en les dones i 50% en homes). Existeixen diferències significatives en homes i dones ($\chi^2_{(1)}$=11,144; p=0,001).

Sobre si ha canviat el seu pes el darrer any, un 27,8% manifesta que «no», enfront d'un 35,5% que manifesten haver-ne perdut (un 14,1%, 1 kg-2 kg; un 12,3%, 3 kg-4 kg, i un 9,1%, 5 kg o més) i d'un 36,7% que manifesten haver guanyat pes (un 20,1%, 1 kg-2 kg; un 12,5%, 3 kg-4 kg, i un 4,1%, 5 kg o més). Detectam diferències significatives quant al sexe ($\chi^2_{(6)}$=16,815; p=0,01), ja que un 7,7% dels homes manifesten haver augmentat 5 kg o més enfront d'un 2,4% de les dones. La mateixa tendència ocorre al revés, ja que un 15,2% de les dones manifesten haver perdut 3 kg-4 kg enfront d'un 6,3% dels homes.

Les persones amb sobrepès mostren preocupació al respecte en un percentatge més elevat que les que refereixen pes normal o pes insuficient ($\chi^2_{(1)}$=28,880; p<0,001). Crida l'atenció que el 75,8% de les persones amb pes insuficient manifesten que no tenen preocupació pel seu pes.

Les persones que manifesten preocupació pel seu pes tendeixen a controlar-lo amb més freqüència ($\chi^2_{(1)}$=39,466; p<0,001). El 57,1% de persones que pensen que tenen un pes bastant superior al normal no solen controlar-se'l —categories de resposta «mai o gairebé mai»— ($\chi^2_{(1)}$=22,127; p<0,05).

La preocupació pel pes està significativament relacionada amb els canvis de pes en l'últim mes, i n'estan preocupats en un percentatge més elevat les persones que han variat 3 kg o més, ja sigui que els hagin guanyat o perdut ($\chi^2_{(1)}$=41,427; p<0,001).

No observam diferències significatives entre tots dos sexes sobre la percepció del pes en relació amb l'altura, ni tampoc en la freqüència en el control de pes. Les dones, però, es preocupen en percentatge més elevat pel seu pes que no els homes.

En general, les dones són les que han experimentat més canvis de pes l'últim any en totes les categories, excepte en el cas d'«haver guanyat 5 kg o més».

Hores de son

El 63,2% de l'alumnat refereix que les hores de son li permeten descansar prou, enfront d'un 36,8% que afirma que no.

El 77,4% exposa dificultats per dormir les darreres setmanes. D'aquests, un 49,4% marquen dificultats algun dia; un 16,3%, diversos dies; un 9,7%, la major part dels dies, i un 2% cada dia.

No hi ha relació entre les vegades que hom surt per setmana i les dificultats per dormir les darreres

setmanes. Tampoc n'hi ha entre les vegades que hom surt i el descans. No obstant això, sí que hi ha relació entre les hores de son que permeten el descans i les dificultats per dormir.

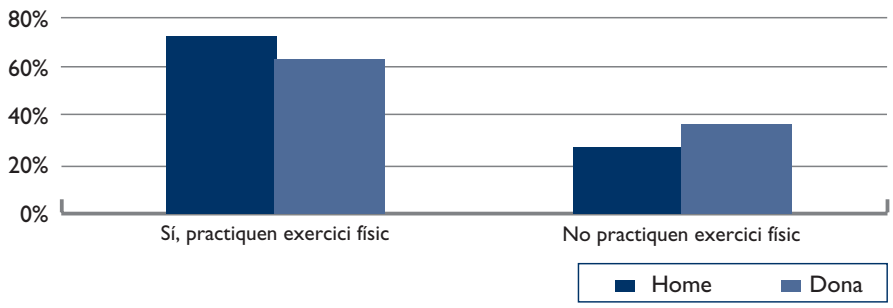
La mitjana d'hores que dormen al dia durant la setmana és de vuit, coincidint amb la mitjana entre setmana i el cap de setmana. El rang interquartílic (RI) és més ampli en cap de setmana que entre setmana i, si fem l'anàlisi per percentils, podem veure que entre setmana solament un 10% dorm més de vuit hores, mentre que en cap de setmana aquest percentatge augmenta a un 40%. En aquest mateix sentit, la mitjana d'hores al dia que els estudiants universitaris dormen a la setmana és de 7,6 hores (7,8 entre setmana i 8,0 el cap de setmana).

Activitat física

El 66,2% refereix practicar exercici físic o esport enfront d'un 33,8% que indica que no. Si eliminam com a categoria d'exercici físic «caminar o passejar fora de casa», el percentatge d'alumnat que fa exercici físic descendeix al 65,8%.

Quan comparam la pràctica esportiva per sexes, trobam diferències significatives, ja que el percentatge d'homes que practiquen exercici físic (72,7%) és més elevat que el de les dones (63,5%) (gràfic 3). En canvi, no trobam diferències significatives en la relació entre la pràctica o no d'exercici físic i la classe social o l'edat.

GRÀFIC 3: PERCENTATGE D'HOMES I DE DONES QUE PRACTIQUEN EXERCICI FÍSIC



Dels qui afirmen que fan exercici físic, un 25,7% refereix que començà fa menys de sis mesos; l'11,1%, entre sis mesos i un any, i el 63,2% fa més d'un any. I, un 10,3% fa exercici físic «una vegada per setmana»; un 22,0%, «dues vegades»; un 28,7%, «tres vegades»; un 29,0%, «entre quatre i cinc vegades», i un 10,0%, «cada dia».

En la mitjana de pràctica d'exercici físic a la setmana dels estudiants universitaris (150 min.) hem observat diferències significatives (O de Mann-Whitney=4584,500, p=0,009) entre homes (210 min.) i dones (150 min.), la qual cosa significa que els homes refereixen practicar un 40,0% més de minuts a la setmana d'exercici que les dones.

A partir de l'índex energètic, obtingut a partir de la intensitat mesurada en METS i de la durada i la freqüència de cada una de les activitats dutes a terme, hem classificat un 34,5% dels individus com a inactius (no fan cap activitat durant el temps lliure); un 8,1% fan una activitat física lleugera (≤499 total MET-minuts/setmana); un 10,1% fan una activitat física moderada (500 – 999 total MET-minuts/setmana), i un 47,1% fan una activitat física intensa (≥1.000 total MET-minuts/setmana).

Quan preguntàrem a l'alumnat els motius pels quals no practicaven exercici físic, un 33,6% manifestà falta de temps; un 19,8%, falta de voluntat; un 13,5%, per motiu de treball o horaris de classe, i un 1,4%, per motius econòmics. Un 15,4% dels enquestats varen deixar de fer exercici físic des que començaren a la Universitat i un 33,0% en varen disminuir la pràctica, enfront d'un 18,8% que varen incrementar-la, bé perquè varen començar a fer-ne (8,8%) o bé perquè la varen incrementar (10,0%). No detectàrem diferències significatives en relació amb l'edat, el sexe o la classe social.

Quan els preguntàrem sobre la pràctica d'exercici físic d'una manera habitual per part dels progenitors, ens informaren que el 52,5% no practicaven exercici físic. En un 19,7% dels casos en practicaven tots dos; en un 15,7%, solament el pare, i en un 12,2% únicament la mare. Cal destacar la relació existent entre la pràctica d'exercici físic per part de l'alumnat i els progenitors. D'aquesta manera, si els dos progenitors —o almenys, la mare— practiquen exercici físic, és més probable que els fills també ho facin ($\chi^2_{(3)}$=9,126; p=0,028).

En relació amb el lloc on feien habitualment exercici físic, un 15,4% dels enquestats assistien al gimnàs del campus; un 10,9%, a un gimnàs privat; un 8,2%, a un de públic, i la resta, en un entorn obert o a l'aire lliure.

Respecte de la valoració del Servei d'Activitats Esportives de la Universitat, majoritàriament fou valorat d'una manera positiva, encara que entre un 20% i un 30% ho féu d'una manera negativa.

Activitats d'oci i de temps lliure

D'un conjunt d'onze activitats d'oci i de temps lliure, detectàrem diferències de gènere en «tasques domèstiques», «videojocs» i «llegir libres no relacionats amb l'estudi». En el cas de les tasques domèstiques, les dones hi tenien més dedicació horària i també a llegir llibres. En el cas dels videojocs, els homes hi tenien més dedicació (taula 4).

Els estudiants universitaris dedicaven una mitjana d'1,7 hores al dia a mirar la televisió en el temps lliure (1,5 hores entre setmana i 2,0 hores el cap de setmana).

Si analitzam les hores que els estudiants universitaris passen el temps lliure davant l'ordinador, comptabilitzam una mitjana de 3,4 hores al dia, una mica més els homes que les dones. En canvi, les dones dediquen una mitjana d'hores més elevada que els homes a activitats culturals i estudiar, així com a lectures no relacionades amb l'estudi.

QUADRE 4. MITJANA DE TEMPS A LA SETMANA (HORES/DIA) DEDICAT A ACTIVITATS D'OCI I DE TEMPS LLIURE SEGONS EL SEXE

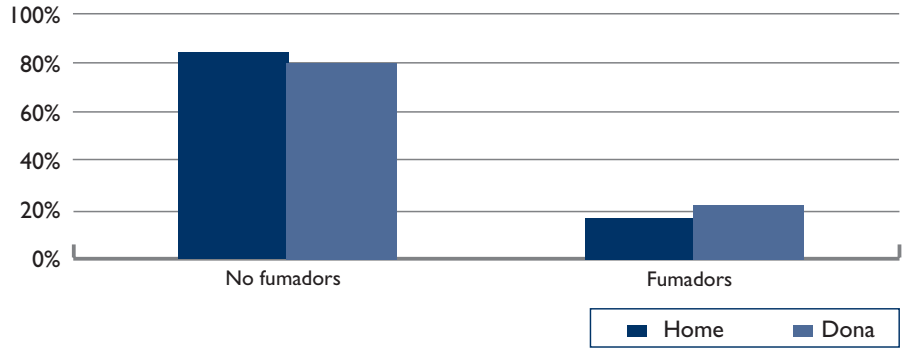
	Homes		Dones			
	Mediana	RI (P25 – P75)	Mediana	RI (P25 – P75)	χ^{2*}	p
Mirar la televisió	1,3	0,8 – 2,0	1,4	0,8 – 2,4	2,359	0,125
Ordinador	3,1	1,9 – 5,2	3,0	1,6 – 4,4	1,600	0,206
Tasques domèstiques	0,8	0,5 – 1,4	1,0	0,7 – 2,0	16,787	<0,001
Sortir amb els amics	2,3	1,3 – 3,9	2,7	1,7 – 3,9	1,873	0,171
Estudiar	3,0	1,4 – 4,4	3,0	2,0 – 4,6	2,832	0,092
Internet	2,0	1,0 – 3,3	1,6	0,8 – 3,0	1,874	0,171
Anar a classe	5,0	4,0 – 6,0	5,0	4,0 – 6,0	2,172	0,141
Videojocs	0,4	0,0 – 1,2	0,0	0,0 – 0,0	89,525	<0,001
Activitats culturals	0,9	0,2 – 1,4	0,9	0,4 – 0,9	1,114	0,291
Llegir llibres, premsa…	0,5	0,0 – 1,0	0,8	0,3 – 1,3	5,077	0,024
Activitats solidàries	0,0	0,0 – 0,0	0,0	0,0 – 0,0	0,413	0,521

* Prova de Kruskal-Wallis; RI: Rang interquartílic; P25: percentil 25; P75: percentil 75

Hàbit tabàquic

A l'actualitat, el 80,5% dels estudiants universitaris no fuma tabac (d'aquests, un 12,4% són exfumadors i el 68,1% no han consumit més de 100 cigarretes al llarg de la seva vida), un 2,3% fuma de manera ocasional i la resta, és a dir, un 17,2% ho fa de manera regular. Encara que no assoleix el nivell de significació estadística, tal com podem observar en el gràfic 4, la prevalença de tabaquisme en dones (21,3%) és superior que en homes (15,5%).

GRÀFIC 4: PERCENTATGE D'HOMES I DE DONES FUMADORS/ES I NO FUMADORS/ES



La mediana de cigarretes fumades al dia és de 7,0 (4,8, les dones i 7,0, els homes) i la mitjana, de 7,1 cigarretes (8,4 els homes i 6,6 les dones). Si observem el RI, veiem que és molt més ampli en homes que en dones. I, encara que no hi ha diferències significatives, els homes fumen més cigarretes al dia que les dones.

En el cas dels exfumadors, un 32,1% fa menys de sis mesos que han deixat de fumar; un 16,1%, entre sis i onze mesos; un 17,9%, entre un i dos anys; un 17,9%, entre tres i cinc anys; un 7,1%, entre sis i nou anys, i un 8,9%, deu anys o més.

En preguntar-los per com creuen que ha canviat el seu consum de tabac des que són a la Universitat, un 11,2% afirma que va començar a fumar quan ja hi era; un 21,6% fumava igual que abans; un 26,9% fumava més; un 17,2% fumava menys i un 23,1% va deixar de fumar.

A la pregunta de si els agradaria deixar de fumar, el 74,4% dels fumadors respongué afirmativament, enfront del 26,9% que digueren que no. I, quant a l'interès per deixar de fumar, un 16,3% revelaren que no en tenien; un 48,8%, «una mica»; un 23,3%, «bastant», i un 11,6%, «molt» d'interès. El 80% no trobava difícil abstenir-se de fumar en llocs on està prohibit, enfront d'un 20% que sí que ho trobava. Un 15,1% afirmà que fuma fins i tot quan està malalt.

Quant als motius de recaiguda entre els qui han intentat abandonar l'hàbit tabàquic, són igual d'importants l'estrès (30,8%), l'ansietat (30,8%) o la motivació social (32,7%), és a dir, sortir a sopar amb els amics, sortir de marxa, etc. Un 5,8% assenyala «altres motius», que no especifiquen.

Consum d'alcohol

El 58% dels estudiants universitaris són consumidors habituals de begudes alcohòliques. El consum més freqüent sol ser entre una vegada a la setmana i dues vegades al mes, i no hi ha diferències significatives per sexe.

Quant al nombre de consumicions de begudes alcohòliques que solen fer en un dia de consum normal, la majoria (61,5%) solen prendre'n una o dues; un 25,2%, entre tres i quatre; un 9,5%, entre cinc i sis, i, finalment, un 3,6%, set consumicions o més. Observam diferències significatives quant al sexe ($\chi^2_{(3)}$=26,077; p<0,001), de manera que les dones prenen menys consumicions d'alcohol que els homes.

Segons l'instrument de triatge AUDIT-C, un 27,3% dels estudiants universitaris en fan un consum de risc (32,2%, els homes i 24,9%, les dones). No hi ha diferències significatives quant al sexe.

La mediana de consum d'alcohol a la setmana és de 30,0 grams (0,0 grams entre setmana i 20,0 grams els caps de setmana). El consum de grams d'alcohol és més elevat en homes que en dones i es produeix els caps de setmana.

Consum de droga

La droga de més consum admès és el cànnabis, ja que un 26,5% n'ha consumit alguna vegada. A continuació, els tranquil·litzants (13,8%), la cocaïna (5,9%), els al·lucinògens (4,5%), l'èxtasi (2,9%) i les amfetamines (2,3%). L'heroïna figura a l'últim lloc, amb un consum d'un 0,5%, i no n'hem recollit cap consum el darrer any ni els darrers trenta dies (taula 5).

QUADRE 5. PERCENTATGE DE CONSUM DE DROGA EN LA VIDA, ELS DARRERS DOTZE MESOS I ELS DARRERS TRENTA DIES

	En la vida		Els darrers dotze mesos				Els darrers trenta dies			
	Mai	Ocasionalment	Diàriament	Setmanalment	Ocasionalment	Mai	Diàriament	Setmanalment	Ocasionalment	Mai
Tranquil·litzants[a]	86,2%	13,8%	1,1%	0,8%	20,7%	77,4%	0,4%	0,4%	11,5%	87,7%
Cànnabis[b]	73,5%	26,5%	2,7%	3,1%	29,2%	65,0%	3,1%	2,7%	18,6%	75,6%
Cocaïna	94,1%	5,9%	-	-	5,8%	94,2%	-	-	2,3%	97,7%
Èxtasi[c]	97,1%	2,9%	-	-	2,7%	97,3%	-	-	0,4%	99,6%
Al·lucinògens[d]	95,5%	4,5%	-	-	1,9%	98,1%	-	-	-	100%
Amfetamines[e]	97,7%	2,3%	-	-	1,2%	98,8%	-	-	0,4%	99,6%
Heroïna	99,5%	0,5%	-	-	-	100%	-	-	-	100%

a: tranquil·litzants o pastilles per dormir; b: cànnabis, marihuana o haixix; c: èxtasi o altres drogues de disseny; d: al·lucinògens (LSD, àcid, ketamina); e: amfetamines o speed.

En preguntar-los per com creuen que ha canviat el seu consum de droga des que són a la Universitat, un 19,2% va deixar de consumir-ne; un 24,6% en consumeix menys; un 40% en consumeix igual; un 7,7% en consumeix més, i un 8,5% ha començat a consumir-ne.

Freqüència de consum d'aliments i determinació de la qualitat de la dieta

En el moment en què férem l'estudi, el 78,4% dels estudiants universitaris no seguia cap dieta o règim especial i un 21,6%, sí. D'aquests últims, un 1,2% feia una dieta especial per guanyar pes; un 17,6%, per perdre'n, i un 2,8%, perquè patia qualque problema de salut. Observam diferències significatives entre seguir alguna dieta o règim especial i el sexe, de manera que el doble de dones (22,1%) que d'homes (10,5%) seguien una dieta o règim per perdre pes ($\chi^2_{(1)}$=8,018; p=0,006).

Encara que alguns trets de la dieta mediterrània hi eren presents, el patró de consum d'aliments detectat era de tipus occidental. Com veiem a la taula 6, la dieta de la mostra estava formada per devers tres racions de productes farinacis al dia, dels quals solament mitja ració diària era de productes integrals; devers dues racions de làctics, i una ració de fruita i verdura. Destacava el consum freqüent d'embotits i carn grassa, així com dolços, snacks i refrescs, dels quals en prenien devers quatre racions

a la setmana. Destacava, així mateix, el consum d'una ració a la setmana de llegum i mitja de fruita seca; dues de peix i marisc; quatre de carn magra, i tres d'ous. El consum d'oli d'oliva se situava entorn d'una ració diària, mentre que el d'altres tipus de greixos superava les dues racions setmanals.

En comparar els resultats entre sexes, detectàrem algunes diferències significatives en el patró de consum d'aliments. Els homes consumien més carn magra, embotits, carn grassa i fruita seca que les dones. Les dones, per part seva, més verdura i hortalisses. No hi ha diferències pel que fa al consum de cereals, llet i derivats, fruita, oli d'oliva, llegum, peix i marisc, ous, dolços, snacks i refrescs, i mantega, margarina i brioixeria. Per tant, en general, podem dir que les dones de la mostra consumien més productes vegetals, mentre que els homes es decantaven més pels aliments proteics i els rics en greixos saturats.

Quadre 6. Freqüència de consum d'aliments en homes i dones de la mostra en relació amb les recomanacions de la SENC[a]

		Recomanacions SENC 2004	Total (n=443) Mediana (RI)[b]	Homes (n=143) Mediana (RI)	Dones (n=300) Mediana (RI)	p[c]
Consum diari (racions/dia)	Pa, cereals, arròs, pasta, patata	4-6 racions/dia Augmentar integrals	2,9 (1,9-4,6) 0,4 (0,1-1.0)	3,4 (2,2-4,7) 0,4 (0,1-0,9)	2,7 (1,8-4,6) 0,4 (0,1-1,1)	0,069 0,160
	Llet i derivats	2-4 racions/dia	2,2 (1,2-3,7)	2,2 (1,2-3,6)	2,2 (1,1-3,7)	0,765
	Verdura i hortalisses	2 o + racions/dia	0,9 (0,4-1,6)	0,6 (0,3-1,2)	0,9 (0,5-1,6)	0,001
	Fruita	3 o + racions/dia	0,9 (0,5-2,0)	0,9 (0,4-1,8)	0,9 (0,5-2,0)	0,450
	Oli d'oliva	3-6 racions/dia	0,8 (0,4-1,0)	0,8 (0,4-1,0)	0,8 (0,4-1,0)	0,091
Consumsetmanal o esporàdic (racions/setmana)	Llegum	2-4 racions/setmana	1,0 (0,5-3,0)	1,0 (0,5-3,0)	1,0 (0,5-3,0)	0,847
	Fruita seca	3-7 racions/setmana	0,5 (0,5-3,0)	1,0 (0,5-3,0)	0,5 (0,0-1,0)	0,014
	Peix i marisc	3-4 racions/setmana	2,0 (1,3-4,4)	2,0 (1,0-4,0)	2,0 (1,5-6,0)	0,131
	Carn magra, au	3-4 racions/setmana	4,0 (3,0-6,0)	6,0 (3,5-6,0)	4,0 (3,0-6,0)	0,021
	Ous	3-4 racions/setmana	3,0 (1,0-3,0)	3,0 (1,0-3,0)	3,0 (1,0-3,0)	0,842
	Embotit i carn grassa	Ocasional i moderat	4,0 (2,0-7,0)	5,0 (2,5-9,0)	3,5 (2,0-6,5)	<0,001
	Dolços, snacks, refrescs	Ocasional i moderat	4,5 (2,0-8,0)	5,5 (2,0-8,5)	4,0 (2,0-8,0)	0,113
	Margarina, mantega, brioixeria	Ocasional i moderat	2,4 (1,0-5,5)	2,5 (1,0-5,0)	2,5 (1,0-5,9)	0,960

a: guies alimentàries per a la població espanyola, segons la Societat Espanyola de Nutrició Comunitària
b: mediana (rang interquartílic: percentil 25 – percentil 75).
c: significació prova de Mann-Whitney

En el cas de l'índex d'adherència a la dieta mediterrània, únicament un 10,2% dels estudiants universitaris obtingué una bona adherència. Aquest percentatge és molt similar a l'obtingut en

l'índex d'adherència a les recomanacions de la SENC. Remarcam que observàrem diferències significatives quant al sexe i a la puntuació obtinguda en l'adherència a la dieta mediterrània, de manera que les dones tenien més bones puntuacions que els homes.

Quant al lloc on solien dinar durant el període lectiu, el 62,8% anaven «sovint–sempre» al domicili familiar; seguits dels qui dinaven al campus, però que portaven el menjar preparat prèviament a casa. L'opció del bar o cafeteria de la universitat, solia ser un recurs únicament per dinar-hi de tant en tant.

Finalment, en el cas dels estudiants que compartien pis (n=82), un 46,3% cuinaven ells, mentre que un 31,7% portava el menjar preparat de casa (mare, pare, avis…), un 14,6% s'alternaven per cuinar entre els companys i un 7,3% comprava menjar precuinat.

Conducta sexual

El 91,6% afirma haver mantingut relacions sexuals alguna vegada i un 8,4%, no. I, en relació amb la formació en temes de sexualitat, el 92,4% dels enquestats manifestà tenir formació suficient.

Quant a l'ús de mètodes anticonceptius, el més usat era el preservatiu, seguit de la píndola anticonceptiva. Un 3,7% usava o havia usat el DIU; un 1,2%, cremes espermàtides, i un 0,4%, mètodes naturals. Quant a la pràctica del coit interromput, crida l'atenció que actualment la continuen practicant d'una manera esporàdica un 25% dels enquestats.

Pel que fa als problemes relacionats amb la sexualitat, un 31,1% dels enquestats afirmà haver hagut de recórrer alguna vegada a la píndola postcoital, i un 2,3% dels enquestats que havia patit o patia alguna malaltia de transmissió sexual.

El 92% de l'alumnat considerà satisfactòria la manera de viure la seva sexualitat (un 33,9%, bastant satisfactòria; un 37%, molt satisfactòria) enfront d'un 8,1% que la considerà poc satisfactòria o gens. Observam diferències significatives en relació amb el sexe ($\chi^2_{(4)}$=12,972; p=0,011). El percentatge de dones que considera que la manera de viure la sexualitat és bastant satisfactòria o molt és del 76,3%, enfront del 59,7% dels homes.

Conductes viàries i seguretat vial

El 64,9% dels estudiants universitaris es desplaçava a la universitat en vehicle particular i un 33,6%, en transport públic (bus o metro).

En relació amb la seguretat vial, el 97,5% dels estudiants universitaris digué que es cordava sempre el cinturó de seguretat. Mentre que l'ús del cinturó posterior baixava al 73,8% i un 5,8% dels estudiants revelà que gairebé mai o mai no l'usava. Entre els usuaris de motocicletes, el 81,5% portava sempre casc i un 14,2%, mai. Entre els usuaris de bicicleta, el 68,3% mai no usava el casc i un 11,6% gairebé mai, enfront d'un 10,8% que en portava sempre.

El 55,5% dels estudiants universitaris mai no usava el telèfon mentre conduïa, enfront d'un 41,8% que el feia servir de manera ocasional i un 2,7% l'emprava sovint o sempre. El 72,6% de les dones digué que respectava els senyals de trànsit, mentre que entre els homes aquest percentatge era del 54,9%. Cal destacar que el 81,4% de les dones manifestà no haver conduït mai sota els efectes de l'alcohol o altres drogues, mentre que en dels homes aquest percentatge baixà al 74,5%.

Higiene dental

La meitat dels estudiants universitaris (50,7%) es raspallaven les dents pràcticament després de cada menjada (tres vegades al dia); un 40,5% ho feien una vegada al dia, mentre que gairebé un 8% ho feien menys d'una vegada al dia.

Existeixen diferències en la freqüència del raspallat dental per sexes, de manera que el 55,4% de les dones digué que es raspallava les dents després de cada menjada, mentre que en els homes aquest percentatge se situà en el 42,6%. A més a més, el 2,1% dels homes afirmà que no es raspallava «mai o gairebé mai» les dents.

5. CONCLUSIONS

Els resultats obtinguts en aquest estudi ens han permès assolir els objectius proposats. Per tant, en relació amb els estils de vida dels estudiants universitaris, podem concloure que:

- Existeixen diferències en els estils de vida saludables i no saludables segons el gènere. Així, els homes consumeixen més alcohol, tenen una dieta menys saludable, més sobrepès i fan més exercici físic. En canvi, les dones fumen més, tenen un índex més elevat de baix pes (segons l'IMC) i practiquen menys exercici físic.

- No hem observat diferències significatives entre la classe social i els estils de vida, contràriament al que sol ocórrer en les enquestes de salut o estudis que es basen en la població general, ja que els estudiants universitaris no són una mostra representativa de la població.

- La prevalença del consum de droga és similar al de la població general, excepte en el cas del tabac, en el qual es confirma una tendència progressiva important a la disminució l'última dècada entre els estudiants universitaris.

- A pesar que nou de cada deu estudiants universitaris fan constar un bon estat de salut i una bona qualitat de vida, la meitat afirmen que pateixen un nivell d'estrès elevat o molt elevat.

- Únicament la meitat dels estudiants universitaris es raspalla les dents amb la freqüència correcta, la qual cosa indicaria que les campanyes de sensibilització que es fan durant la infància i l'adolescència no funcionen correctament.

- A pesar que nou de cada deu estudiants universitaris manifesta que té prou formació en temes de sexualitat, crida l'atenció la prevalença de conductes de risc com el coit interromput i l'elevada freqüència d'ús de la píndola poscoital.

- Un terç dels estudiants universitaris no practiquen exercici físic i/o esport en el temps lliure. Un factor que influeix positivament en la pràctica d'exercici físic és que tots dos progenitors ho facin d'una manera habitual.

- La població d'estudiants universitaris té un perfil nutricional poc saludable, ja que tenen una adherència baixa a la dieta mediterrània i s'allunyen de les recomanacions alimentàries per a la població espanyola.

- Detectam un consum excessiu d'aliments amb elevat contingut de greixos saturats, sucres i sal, com ara carn grassa, embotits, snacks, refrescs, dolços, brioixeria industrial, margarina i mantega. El consum de fruita, verdura, llegum, fruita seca i cereals és molt inferior al recomanat.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Bennàsar Veny, M. (2012). *Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios: La Universidad como entorno promotor de la salud*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Palma. Recuperat el 20 de maig de 2013. <http://www.tdx.cat/handle/10803/84136>.

Cabeza, E.; Artigues, G.; Pujol, A.; Tortella, G.; Yañez, A. (2009). *Enquesta de Salut de les Illes Balears 2007 (ESIB07)*. Palma: Conselleria de Salut i Consum.

Domingo-Salvany, A.; Regidor, E.; Alonso, J.; Álvarez-Dardet, C. (2000). «Proposal for a social class measure. Working Group of the Spanish Society of Epidemiology and the Spanish Society of Family and Community Medicine». *Atención Primaria* 25 (5), pàg. 350-363.

González-Torrente, S.; Pericàs-Beltran, J.; Bennàsar-Veny, M.; Seguí-González, P.; Aguiló-Pons, A.; de Pedro-Gómez, J. E. (2007). «Tabaco, alcohol y marihuana entre los estudiantes de enfermería y fisioterapia de la UIB». *Evidentia* 4 (17).

Instituto Nacional de Estadística (2008). *Encuesta Nacional de Salud 2006*. Madrid: INE.

Moreno-Gómez, C.; Romaguera-Bosch, D.; Tauler-Riera, P.; Bennàsar-Veny, M.; Pericàs-Beltran, J.; Martínez-Andreu, S. [et al.] (2012). «Clustering of lifestyle factors in Spanish university students: the relationship between smoking, alcohol consumption, physical activity and diet quality». *Public Health Nutrition* 1-9.

Navarro Bravo, B.; Ros Segura, L.; Latorre Postigo, J. M.; Escribano Villafruela, J. C.; López Honrubia, V.; Romero Marchante, M. (2010). «Hábitos, preferencias y satisfacción sexual en estudiantes universitarios». *Revista Clínica de Medicina de Familia* 3 (3), pàg. 150-157.

Pericàs, J.; González, S.; Bennàsar, M.; De Pedro, J.; Aguiló, A.; Bauzá, L. (2009). «Cognitive dissonance towards the smoking habit among nursing and physiotherapy students at the University of Balearic Islands in Spain». *International Nursing Review* 56 (1), pàg. 95-101.

Piédrola Gil, G. (2008). *Medicina preventiva y salud pública* (11a edició). Barcelona: Elsevier.

Plan Nacional sobre Drogas (2009). *Informe 2009 del Observatorio Español sobre Drogas. Situación de los problemas de drogas en España*. Madrid: PNSD, Ministerio de Sanidad y Política Social.

Romaguera, D.; Tauler, P.; Bennàsar, M.; Pericàs, J.; Moreno, C.; Martínez, S. [et al.] (2011). «Determinants and patterns of physical activity practice among Spanish university students». *Journal of Sports Sciences* 29 (9), pàg. 989-997.

Tsouros, A. G.; Dowding, G.; Thompson, J.; Dooris, M. (1998). *Health Promotion Universities. Concept, experience and framework for action*. Copenhague: World Health Organization. Regional Office for Europe.

Organització Mundial de la Salut (2007). *Promoting physical activity for health - a fremework for action in the WHO European Region. Diet and physical activity for health*. Conferencia de Ministros Europeos para Neutralizar la Obesidad. Istambul, Turquia.

Projecte de porafoli electrònic amb eines web 2.0 en els estudis de grau d'educació infantil de la universitat de les Illes Balears a la seu d'Eivissa. Estudi de cas

Gemma Tur

RESUM

Aquesta tesi té com a referent un projecte de porafoli electrònic implementat en els estudis de grau d'Educació Infantil de la Universitat de les Illes Balears a la seu d'Eivissa i Formentera. El present article exposa un breu resum de l'estudi de cas elaborat. Del marc teòric de la tesi, aquí es mostra una selecció de les definicions del concepte així com de les característiques del suport electrònic. Dels objectius d'investigació i la diversitat de tècniques i instruments de recollida de dades, se'n fa una selecció per informar sobre les expectatives d'ús de la tecnologia en la docència futura de l'alumnat participant.

RESUMEN

Esta tesis tiene como referente un proyecto de portafolio electrónico implementado en los estudios de grado de Educación Infantil de la Universidad de las Illes Balears en la sede de Ibiza y Formentera. El presente artículo expone un breve resumen del estudio de caso realizado. Del marco teórico de la tesis, se muestra aquí una selección de las definiciones del concepto así como de las características del soporte electrónico. De entre los objetivos de investigación y la diversidad de técnicas e instrumentos de recogida de datos, se hace una selección para informar sobre las expectativas de uso de la tecnología en la futura docencia del alumnado participante.

1. PRESENTACIÓ

Aquesta investigació té com a referent un projecte de porafoli electrònic (*e-porfolio*) dut a terme en els estudis de grau d'Educació Infantil de la Universitat de les Illes Balears a la seu d'Eivissa i Formentera. La seva implementació té una durada de quatre anys, és a dir, tota la formació docent inicial, tot i que la investigació se centra en els dos primers cursos. La proposta és que els alumnes creïn el seu propi porafoli electrònic com a activitat d'aprenentatge i evidència de les competències desenvolupades durant la seva formació inicial com a docents, i de tot allò que forma el fonament teòric i ideològic de la seva concepció de la docència. Aquest estarà basat en eines Web 2.0 perquè, a més d'introduir l'alumnat en la metodologia del porafoli electrònic, es pretén iniciar-lo en el món de les TIC (tecnologies de la informació i la comunicació) i de Web 2.0 en educació.

2. PORAFOLIS ELECTRÒNICS

2.1. Definició: el porafoli

Zubizarreta defineix el porafoli de la manera següent:

The learning portfolio is a flexible, evidence-based tool that engages students in a process of continuous reflection and collaborative analysis of learning. As written text, electronic display, or other creative project, the portfolio captures the scope, richness, and relevance of students' intellectual development, critical judgment, and academic skills. The portfolio focuses on purposefully

and collaboratively selected reflections and evidence for both improvement and assessment of students' learning (Zubizarreta 2009, 20).[1]

Adame, De la Iglesia, Oliver i Rosselló (2009, 79) citen la definició de Shulman (a Lyons 1990), que descriu el porafoli com «la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación y tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación».

En definitiva, un porafoli electrònic no és un recull de treballs sense procés de selecció rellevant, ni una col·lecció de treballs sense reflexió (Barberà 2008, 13; Barberà i De Martín 2009, 22). Segons Adame et al. (2009, 13) tampoc és un «diari» ni un «recull d'articles» sobre una assignatura, un recull d'apunts de classe o un seguit de reflexions sense fonamentació. I, òbviament, molt menys una «autobiografia», una «teràpia» o un caixó on tot hi té cabuda (Barberà i De Martín 2009, 49).

2.2. Definició: porafoli electrònic

El concepte de porafoli electrònic o *e-portfolio*, senzillament, significa que té un suport electrònic (Lin 2008). Barberà i De Martín (2009, 18) defineixen el porafoli electrònic, en termes generals, com:

Una recopilación de documentos que pueden mostrar diferentes aspectos globales o parciales de una persona (personales, académicos o profesionales...), o de una organización (objetivos, organigrama, productos...) los cuales han estado seleccionados y organizados de forma reflexiva y deliberada siguiendo un criterio normalmente de calidad y que son presentados en formato digital (texto, imágenes, animaciones, simulaciones, audio y vídeo).

Per completar aquesta definició, les autores afegeixen que el porafoli electrònic és una manera de «presentar la identidad del aprendiz en formato digital» (Barberà i De Martín 2009, 18).

Per Barrett (2009; 2010; 2011) un porafoli electrònic és «an electronic collection of evidence that shows your learning journey over time».[2] Aquesta col·lecció electrònica d'evidències es refereix a treballs publicats en multitud de formats i suports, com ara documents de text, vídeos, fitxers d'àudio o tot tipus d'arxius multimèdia.

Per López-Fernández i Rodríguez-Illera (2009, 1-2) un porafoli electrònic és «a private virtual space (usually in a web-based environment) which contains a collection of digital products (artefacts

[1] Traducció: «El porafoli d'aprenentatge és una eina flexible i basada en l'evidència, que promou en l'alumnat un procés de contínua reflexió i d'anàlisi de l'aprenentatge col·laboratiu. Com un text escrit o electrònic o un altre tipus de projecte creatiu, el porafoli captura l'abast, la riquesa i la rellevància del desenvolupament intel·lectual de l'estudiant, el judici crític i les habilitats acadèmiques. El porafoli se centra en reflexions i evidències seleccionades específicament i col·laborativament per a la millora i l'avaluació de l'aprenentatge de l'estudiant».

[2] Traducció: «una col·lecció electrònica d'evidències que mostra el viatge del teu aprenentatge a través del temps».

and reflection) to demonstrate competencies in a field of knowledge to a teacher, a colleague, a professional or a community».[3]

Christen i Hofmann (2008, 1) afirmen que el porafoli electrònic «contains a broad digital collection of personal artefacts, controlled by the owner, documenting self organised learning processes and/or learning products as well as the description of the development of professional competences over a certain period of time in relation to a predefined aim».[4]

En definitiva, es pot veure que les definicions comparteixen aspectes com la col·lecció de treballs. Però també hi ha diferències, per exemple, la caracterització com a espai públic o privat, la demostració de les competències assolides i el paper de la reflexió. Com es pot observar, hi ha moltes definicions de porafoli electrònic, probablement quasi tantes com autors i investigacions. Per a Batson (2010) buscar una definició per a cada ús o concepció del porafoli electrònic és quedar-se estancat en una visió molt concreta perquè, en definitiva, «at the conceptual level, portfolios are, in essence, a method to improve learning that is appropriate in this digital age».[5]

2.3. Característiques específiques del porafoli electrònic

Per Prendes i Sánchez (2008) el porafoli electrònic i en línia afegeix un valor al porafoli tradicional. Hi ha estudis, com el de Christen i Hofmann (2008), en què havent-se comparat els resultats de l'alumnat que construeix porafolis en suport paper i els de l'alumnat que manté porafolis electrònics, s'afirma que en aquests darrers es mostren nivells més alts en actitud, interès, ús, rellevància, progrés d'aprenentatge, esforç i motivació. Barrett (2005), tot i que assenyala els avantatges que té el suport electrònic sobre el paper, també puntualitza la importància de vigilar la influència que té la tecnologia sobre les mateixes finalitats originàries del porafoli electrònic.

El debat entorn de les diferències entre els porafolis en paper i els electrònics pot tenir moltes més implicacions que les que hom pot pensar inicialment. Zubizarreta (2009, 64) diu que, tot i que els mitjans han transformat els porafolis de paper en l'hipertext i el ciberespai, «the fundamental process of learning portfolio development remains steadfast».[6] No obstant això, molts altres autors —també amb reconegut prestigi en aquest àmbit— aporten evidències sobre la diferència qualitativa entre el suport en paper i el suport electrònic. Per exemple, Ravet i Attwell (2007, 300) diuen que «they are not simply paperless portfolios».[7]

[3] Traducció: «un espai virtual privat (usualment en un entorn web) que conté una col·lecció de productes digitals (treballs i reflexions) per demostrar competències en un camp del saber a un professor, col·lega, professional o comunitat».

[4] Traducció: «conté una àmplia col·lecció de treballs personals digitals, controlada pel propietari, que documenta els processos d'aprenentatge autoregulats i/o els productes del seu aprenentatge, així com la descripció del desenvolupament de competències professionals durant un cert període de temps en relació amb un objectiu predeterminat».

[5] Traducció: «en el nivell conceptual, els porafolis electrònics són, en essència, un mètode per millorar l'aprenentatge que és apropiat en aquesta era digital».

[6] Traducció: «el procés fonamental del porafoli d'aprenentatge roman inalterable».

[7] Traducció: «no són només porafoli informatitzats (sense paper)».

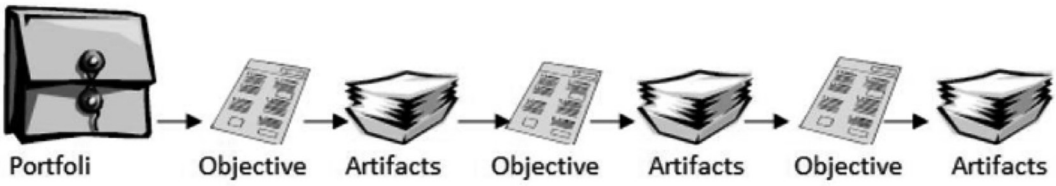
Lin (2008) enumera tres avantatges del porafoli electrònic enfront del porafoli en suport paper. El primer és ben evident: el porafoli electrònic ofereix més possibilitats per arxivar i presentar cada vegada més treballs diversos que evidencien l'aprenentatge assolit. El segon és que, mentre l'alumnat aprèn el contingut del porafoli electrònic, també aprèn la mateixa tecnologia. I el tercer que el professorat que demostra la seva competència en tecnologia amb el porafoli electrònic també té més probabilitats d'incorporar la tecnologia a les seves classes. A més, Lin (2008) també n'observa d'altres: és fàcilment accessible, té gran capacitat per emmagatzemar arxius multimèdia, és fàcilment actualitzable i permet fer interconnexions dins el mateix treball.

El llibre blanc sobre porafolis electrònics de l'ePortConsortium (2003) destaca que la interacció no es limita als agents que tenen físicament el porafoli sinó que s'amplien les possibilitats d'interacció en el temps i l'espai. Aquest aspecte té molta relació amb el que Cambridge (2010) observa sobre la privacitat perquè, realment, aquesta interacció limitada també implica que el porafoli és eminentment privat, mentre que el porafoli electrònic pot ser públic, encara que sigui a diferents nivells segons les possibilitats de la plataforma per flexibilitzar el grau de publicitat que es desitgi.

L'ampliació de possibilitats per a la revisió i actualització del contingut del porafoli millora l'aprenentatge al llarg de la vida (Tosun i Baris, 2011). I la possibilitat d'afegir-hi històries narrades en primera persona sobre l'aprenentatge, *storytelling*, també és per Barrett (2004) un avantatge afegit del format electrònic.

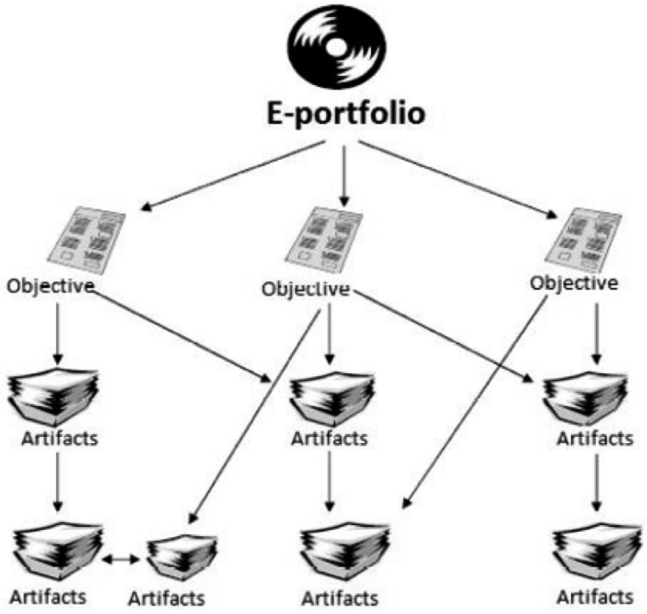
Tosun i Baris (2011) afegeixen una important variable en les diferències entre porafolis i porafolis electrònics que, a més, suposa un avantatge per als segons: la linealitat del porafoli tradicional *versus* l'estructura jeràrquica del porafoli electrònic. Les següents il·lustracions de Heath, recollides per Tosun i Baris (2011), mostren molt clarament aquesta característica pròpia diferencial. La primera mostra l'estructura textual unidireccional d'un porafoli:

Figura 1. Estructura lineal dels arxius d'un porafoli tradicional de desenvolupament (Heath 2005, citat per Tosun i Baris 2011, 44)



I la segona, mostra l'estructura dels porafolis electrònics que permet la interrelació complexa i variada entre els objectius i els treballs creats (Tosun i Baris 2011, 45):

FIGURA 2. ESTRUCTURA POLIFACÈTICA (HEATH 2005, CITAT PER TOSUN I BARIS 2011, 45)



En funció d'aquesta nova estructura, més complexa i que permet noves relacions entre els diferents elements del porafoli electrònic, Tosun i Baris (2011) evidencien altres avantatges com: l'ampliació del context, el servei als diferents grups, la possibilitat de construcció i pensament basat en l'enllaç, la cooperació, la reorganització i la publicació. També afirmen que totes aquestes possibilitats promouen la creativitat de l'aprenent. En realitat, aquesta estructura polifacètica té molta relació amb l'aprofitament de les possibilitats del porafoli electrònic per a la creació d'hipertext, un dels reptes de futur que Rodríguez Illera (2011) planteja. Yancey (2004) i Cambridge (2010) relacionen aquesta capacitat de connexió entre els elements del porafoli electrònic amb la clau per a la seva consideració com un text complex en si mateix, més enllà de la suma de textos breus.

3. PLANTEJAMENT I DESENVOLUPAMENT DE LA INVESTIGACIÓ

3.1. Metodologia i tècniques de recollida de dades

Es tracta d'un estudi de cas longitudinal, en el qual s'ha adoptat una metodologia qualitativa, des d'una perspectiva interpretativa. S'ha optat per l'ús d'una sèrie de tècniques diverses per obtenir les dades de diverses fonts complementàries: qüestionari, escala Likert, entrevista, grup de discussió, anàlisi de continguts i diari. Igualment, s'ha creat un sistema de categories per l'anàlisi de les percepcions d'alumnat i professorat. La idea d'aquesta combinació de tècniques no és només

conèixer en profunditat el fenomen objecte d'anàlisi, sinó també donar rigor a l'estudi mitjançant la triangulació de les fonts emprades.

3.2. Objectius de la investigació

Amb aquesta investigació, bàsicament pretenem conèixer:

- Les fortaleses i debilitats dels porafolis electrònics construïts en l'experiència.
- Les percepcions dels col·lectius participants: professorat i alumnat.
- Les perspectives dels alumnes entorn de la tecnologia quant a la seva futura tasca com a docents.
- Conèixer les fortaleses i debilitats de les eines Web 2.0 per a la construcció del porafoli electrònic.

Dels quatre objectius d'investigació, aquest article informa, resumidament, sobre les dades i la seva interpretació entorn del tercer objectiu: perspectives de l'alumnat entorn de la tecnologia en la seva futura docència.

3.3. Resultats i valoracions

De tots els instruments aplicats i de les dades obtingudes, en mostram una breu selecció que permet valorar les expectatives de l'alumnat quant a la participació en la seva futura docència.

Per tant, mostram dues preguntes de l'escala Likert per mesurar l'actitud de l'alumnat i la categoria del sistema elaborat per a l'anàlisi dels grups de discussió, a través dels quals podem conèixer les seves percepcions.

3.3.1. Actitud

L'actitud de l'alumnat s'ha mesurat amb una escala Likert creada per Lin (2008). L'escala original consta de 18 ítems sobre diversos temes relacionats amb la investigació: actitud de l'alumnat entorn de la tecnologia i els porafolis electrònics. Les possibles respostes van des del 5, que expressa absolut acord, fins a l'1, que expressa absolut desacord. El 3 és la resposta que implica indiferència, és a dir, ni acord ni desacord.

De tots els ítems, aquí mostram els ítem 7 i 12, que tracten de la mateixa qüestió, afirmativament i negativament. Com es veurà, els resultats són coherents, perquè la majoria d'alumnes contesten d'acord amb l'ítem redactat afirmativament i en desacord amb l'ítem contestat negativament.

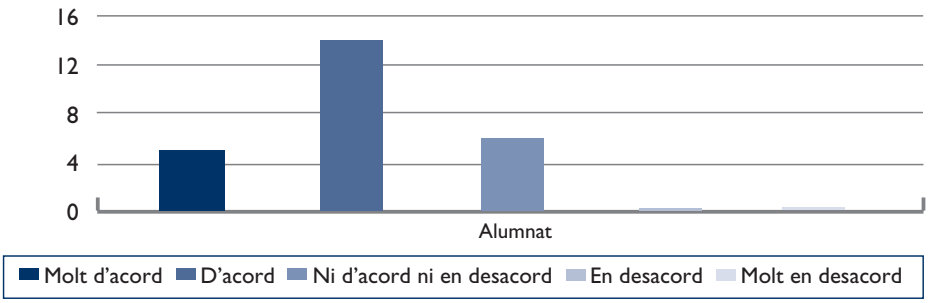
- Ítem 7: he guanyat confiança per integrar la tecnologia en la meva futura docència.

Quadre 1. Resultats ítem 7

Valor	Nombre d'alumnes
5 = molt d'acord	5
4 = d'acord	14

Valor	Nombre d'alumnes
3 = ni d'acord ni en desacord	6
2 = en desacord	0
1 = molt en desacord	0

GRÀFIC 1: Resultats de l'ítem 7



Una gran majoria de l'alumnat, exactament el 76%, manifesta haver adquirit més confiança per integrar la tecnologia en la seva futura docència. Tot i que hi ha un 24% que no es posiciona envers aquesta afirmació. El que també és rellevant és que ningú contesta negativament.

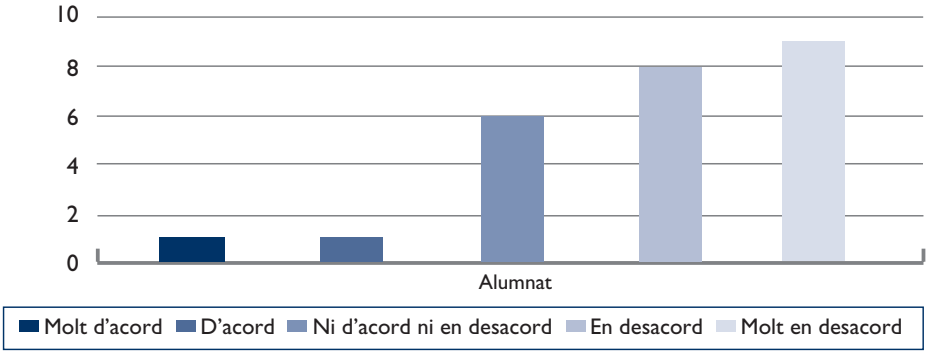
- Ítem 12: he perdut la confiança per integrar la tecnologia en la meva futura docència.

QUADRE 2. RESULTATS DE L'ÍTEM 12

Valor	Nombre d'alumnes
1 = molt d'acord	1
2 = d'acord	1
3 = ni d'acord ni en desacord	6
4 = en desacord	8
5= molt en desacord	9

La majoria dels alumnes, el 68%, es manifesta en contra d'aquesta afirmació. Només el 8% contesta a favor i el 24% opta per no decantar-se ni a favor ni en contra. Tot i que en general això és coherent amb la resposta a l'ítem 7, destaca el fet que aquest ítem genera més indiferència.

GRÀFIC 2: Resultats de l'ítem 12



3.3.2. Percepcions de l'alumnat

Les percepcions de l'alumnat s'analitzen en grups de discussió en cada un dels dos cursos investigats. Per analitzar el seu discurs es crea un sistema de categories que consta de tres famílies: sobre aspectes tecnològics entorn de les eines (onze categories), aspectes personals entorn de l'experiència viscuda (tretze categories) i aspectes processuals (quinze categories) entorn de l'activitat de construcció dels porafolis electrònics. La categoria que té a veure amb l'objectiu documentat en aquest article és la DP13, dins la família de la dimensió personal.

Tot seguit, es mostra el recompte en el sistema categorial de la presència d'aquest tema en els grups de discussió realitzats amb l'alumnat participant:

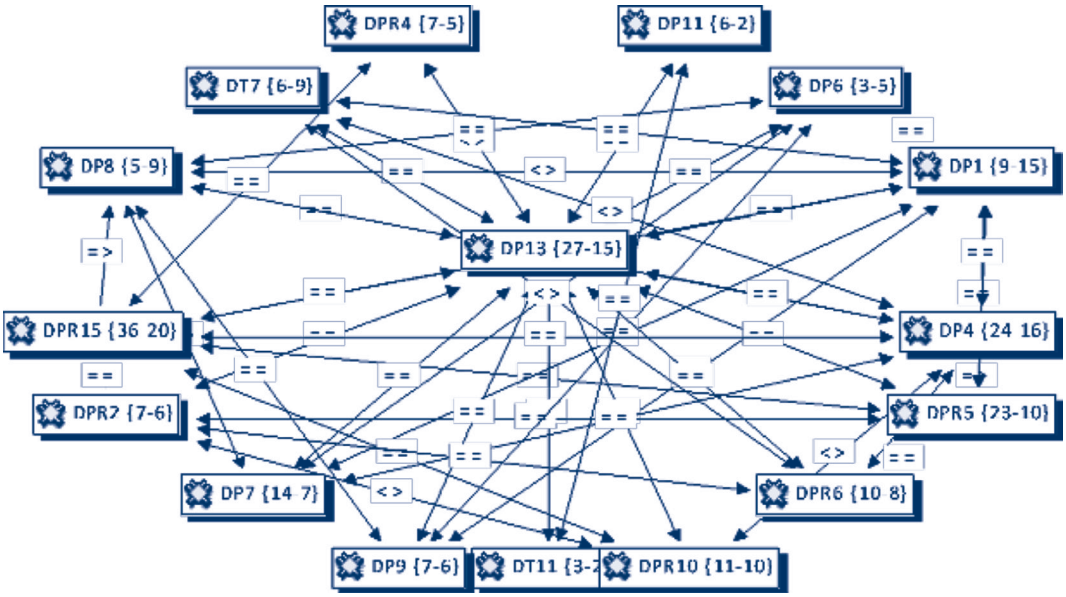
QUADRE 3. SISTEMA DE CATEGORIES. DIMENSIÓ PERSONAL. CATEGORIA 13. ALUMNAT. GRUPS DE DISCUSSIÓ

Dimensió personal (emocional, actitudinal, de motivació, expectatives, opinions sobre educació i TIC)	Codi	Curs 2009-10	Curs 2010-11	Total 2009-11
Expectatives de futur en la pròpia docència	DP13	4	27	31

Com es pot veure, la categoria DP13 obté quatre referències en el curs 20091-10 i 27 en el curs següent. Això fa evident l'increment de l'interès i la reflexió de l'alumnat entorn del tema així que avançava la implementació del porafoli electrònic.

D'aquesta categoria (DP13) també mostram el gràfic elaborat amb el software científic Atlas.ti. Així com la taula mostra l'augment de freqüència d'un any a l'altre de tal manera, el gràfic mostra les relacions d'aquest tema amb d'altres, expressats també en categories del sistema emprat. El 2010 les escasses referències no tenen connexions i, per això, no es genera el gràfic corresponent. En canvi, el 2011 les 27 repeticions tenen relacions importants, com es pot veure en el gràfic 4:

Figura 3. Relacions de la categoria DP13. Alumnat 2011

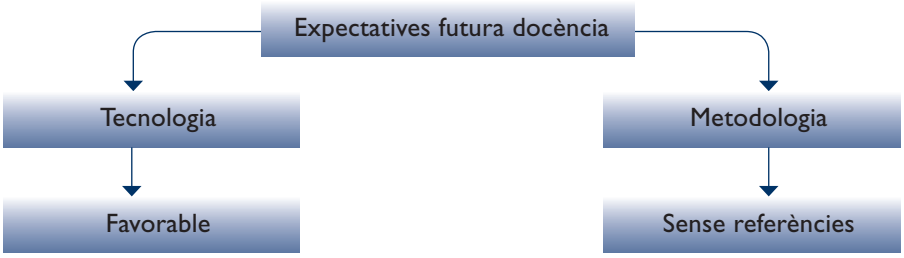


El gràfic que representa el discurs de l'alumnat entorn de les expectatives d'ús de la tecnologia en la seva futura docència mostra un discurs elaborat. Així doncs, la categoria DP13 es relaciona amb categories de les tres dimensions: dimensió tecnològica (DT), dimensió personal (DP4) i dimensió processual (DPR). La primera dimensió es relaciona amb la categoria DT7 (poca habilitat en l´ús de les TIC) i DT11 (importància de les TIC en la societat), per la qual cosa s'entén que l'alumnat observa les seves pròpies dificultats en l'ús de les eines pel seu desconeixement inicial i justifica la necessitat de les TIC en l'educació, atesa la seva presència en la societat en general. De la segona dimensió hi ha una presència important de categories: DP1, DP4, DP6, DP7, DP8, DP9 i DP11. Atès que pràcticament totes tenen un significat positiu, s'entén que els alumnes, en general, estan satisfets. Així doncs, el discurs es basa en els següents aspectes: en general, valoren positivament el projecte (DP11) i la utilitat de les TIC en la docència (DP11). Això és coherent amb el fet que mostren que el projecte els agrada (DP1); que la feina realitzada els genera satisfacció (DP4); que els suposa molt d'esforç (DP6) i que tenen la voluntat de seguir-hi treballant (DP7), tot i que els consumeix molt de temps (DP8). Finalment, la relació amb la dimensió processual denota que l'alumnat observa, sobretot, potencialitats (les categories referides a les limitacions s'anomenen poc en relació amb la categoria DP13). Així doncs, l'alumnat observa avantatges del porafoli electrònic, com l'oportunitat de documentar la història del propi aprenentatge (DPR2), la preocupació per l'expressió correcta i acurada (DPR4), les possibilitats per millorar el procés d'aprenentatge (DPR5) i la utilitat pels mateixos estudis de grau que està cursant (DPR6). Tot i això, els alumnes critiquen l'obligatorietat de dur a terme la tasca (DPR10), per la qual han generat nombroses estratègies personals d'organització del procés d'aprenentatge (DPR15).

4. CONCLUSIÓ I REFLEXIÓ FINAL

En general, i sobretot en vista del discurs exposat en els grups de discussió i dels resultats de l'escala Likert, es pot afirmar que els alumnes valoren les possibilitats de transferència de l'experiència que viuen com a alumnes en la seva futura docència. El que de moment sembla és que aquesta transferència es fa en l'àmbit de les eines i les possibles aplicacions pedagògiques, sense que es pugui documentar cap altra reflexió metodològica. Aquestes conclusions entorn d'expectatives favorables, més enllà de la realització en els estudis, van en la línia de les conclusions de Balaban, Mu i Divjak (2013). Però discuteixen les de Lin (2008), Ntuli, Keengwe i Kyei-Blankson (2009), Jarrott i Gambrel (2011) i Woodley i Sims (2011), que, en les seves investigacions, amb diferents matisos sobre els porafolis electrònics després de l'avaluació o per a la recerca de feina, observen que els alumnes, tot i que valoren la utilitat del porafoli electrònic, no valoren la utilitat que pot tenir en l'àmbit professional, en el seu futur com a docents. Tanmateix, les referències de l'alumnat, atès que semblen estar orientades a la tecnologia i no al porafoli electrònic en concret, no ens permeten poder confirmar o negar el que conclouen Shepherd i Skrabut (2011) sobre el fet que la majoria d'alumnes abandonen el porafoli electrònic després dels estudis. Un gràfic il·lustra aquesta qüestió i representa les conclusions a les qual s'ha arribat entorn de l'objectiu exposat en aquest breu resum:[8]

Figura 4: Expectatives sobre la futura docència per la transferència de l'experiència viscuda com a aprenents



Les línies de recerca futures que planteja aquest treball són tres: el seguiment de l'evolució d'aquest grup d'alumnes, la seva producció i la seva actitud; noves investigacions entorn de futures implementacions en què es faci un bastiment més gran de la reflexió pedagògica entorn de l'ús de la tecnologia, i investigació entorn de l'ús real que els participants en aquest projecte d'implementació faran de la tecnologia en la seva futura carrera professional. Amb aquesta darrera línia d'investigació es podrà observar, també, si el nivell de transferència es limita a l'ús de les eines o si també hi ha reflexió pedagògica i voluntat d'ús de la tecnologia per al canvi metodològic en educació.

[8] Més informació sobre la tesi: http://www.uib.es/som/Recerca/Tesis-doctorals/Arxiu/La-tesi-doctoral-de-Gemma-Tur-Ferrer-desenvolupa.cid289375
Text complet disponible: http://hdl.handle.net/10803/111339

Com es pot veure, aquest objectiu d'investigació té importants implicacions per a la pràctica educativa de mestres que exerciran la professió en escoles d'Eivissa i Formentera. Tal vegada, en els propers anys, l'*Anuari* podrà mostrar treballs fets amb TIC elaborats per aquests alumnes que hi han participat que implicaran vertadera innovació pedagògica. Mentrestant, seguirem treballant des de la Universitat per la millora de l'educació a tots els nivells.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Adame, M. T; De la Iglesia, B.; Oliver, M.; Rosselló, M. R. (2009). *Guia per a l'elaboració de la carpeta d'aprenentatge*. Palma: Universitat de les Illes Balears.

Balaban, I.; Mu, E.; Divjak, B. (2013). «Development of an electronic portfolio system success model: An information systems approach». *Computers & Education*, 60(1), 396-411. doi:10.1016/j.compedu.2012.06.013.

Barberà, E. (2008). *El estilo e-portafolio*. Barcelona: UOC.

Barberà, E.; De Martín, E. (2009). *Portfolio electrónico: Aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: UOC.

Barrett, H. (2004). «Electronic portfolios as digital stories of deep learning». *Electronic portfolios*. [Recuperat: 30 maig 2011] <http://electronicportfolios.org/digistory/epstory.html>.

Barrett, H. (2005). «White paper: Researching electronic portfolios and learner engagement». *Electronic portfolios*. [Recuperat: 30 maig 2011] <http://electronicportfolios.org/reflect/>.

Barrett, H. (2009). «Balancing 2 faces of eportfolios». *Electronic portfolios*. [Recuperat: 30 maig 2011] <http://electronicportfolios.com/balance/index.html>.

Barrett, H. (2010). «Balancing the two faces of eportfolios». *Educação, Formação i Tecnologias, 3*(1), 6-14. <http://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/161/102>.

Barrett, H. (2011). «Balancing the two faces of eportfolios». Dins S. Hirtz, K. Kelly (2011) (eds.). *Education for a digital world. Innovations in education*, vol. 2 (pàg. 291-310). British Columbia Ministry of Education. [Recuperat: 30 març 2012] <http://www.openschool.bc.ca/info/edu/7540006133_2.pdf>.

Batson, T. (2010). «EPortfolios: Let me count the ways». *Campus technology*. [Recuperat 30 març 2012] <http://campustechnology.com/articles/2010/01/06/eportfolios-let-mecount-the-ways.aspx>.

Cambridge, D. (2010). *E-portfolios for lifelong learning and assessment*. San Francisco: Jossey-Bass.

Christen, A.; Hofmann, M. (2008). «Implementation of e-portfolio in the first academic year at the university of teacher education st. Gallen». *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 3(1), 6-10. <http://online-journals.org/i-jet/article/viewArticle/256>.

ePortConsortium. (2003). *Electronic portolios white paper version 1.0*. [Recuperat: 30 maig 2011] <http://eportconsortium.org/Content/Root/whitePaper.aspx>.

Jarrott, S.; Gambrel, L. E. (2011). «The bottomless filebox: Electronic portfolios for learning and evaluation purposes». *International Journal of EPortfolio*, 1(1), 85-94. <www.theijep.com/pdf/IJEP15.pdf>.

Lin, Q. (2008). «Preservice teachers' learning experiences of constructing e-portfolios online». *The Internet and Higher Education*, 11(3-4), 194-200. doi:10.1016/j.iheduc.2008.07.002.

López-Fernández, O.; Rodríguez-Illera, J. L. (2009). «Investigating university students' adaptation to a digital learner course portfolio». *Computers & Education*, 52(3), 608-616. doi:10.1016/j.compedu.2008.11.003.

Ntuli, E.; Keengwe, J.; Kyei-Blankson, L. (2009). «Electronic portfolios in teacher education: A case study of early childhood teacher candidates». *Early Childhood Education Journal*, 37(2), 121-126. doi:10.1007/s10643-009-0327-y.

Prendes, M. P.; Sánchez, M. M. (2008). «Portafolio electrónico: Posibilidades para los docentes». *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 21-34. <www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n32/2.pdf>.

Ravet, S.; Attwell, G. (2007). «POLE: Personal & organization learning environment». Dins *Eportfolio Conference 2007*, Maastricht, 17-19 octubre. [Recuperat: 30 març 2012] <http://www.epforum.eu/proceedings/2007>.

Rodríguez Illera, J. L. (2011). *Portafolis digitals i educació superior*. Inaugural Conference: Seminaris d'Educació Virtual. «Portafolis digitals i educació superior». Barcelona, Universitat de Barcelona, Observatori d'Educació Digital. 10-11 novembre.

Shepherd, C. E.; Skrabut, S. (2011). «Rethinking electronic portfolios to promote sustainability among teachers». *TechTrends*, 55(5), 31-38. <www.springerlink.com/index/611H10281598516J.pdf>.

Tosun, N.; Baris, F. (2011). «E-portfolio applications in education». *The Online Journal of New Horizons in Education*, 1(4), 42-52.

Woodley, C.; Sims, R. (2011). «EPortfolios, professional development and employability: Some student perceptions». *Campus-Wide Information Systems, 28*(3), 164-174. doi:10.1108/10650741111145698.

Yancey, K. (2004). «Postmodernism, palimpsest, and portfolios: Theoretical issues in the representation of student work». *College Composition and Communication, 55*(4), 738-761. [Recuperat: 30 març 2012] <http://www.jstor.org/stable/4140669>.

Zubizarreta, J (2009). *The learning portfolio. Reflective practice for improving student learning*. San Francisco: Jossey Bass.

Projecte "El barri educa"

Comissió d'educació del barri de Son Gotleu

Com que no sabien que era impossible, ho varen fer

RESUM

El barri de Son Gotleu de Palma està situat a la zona nord de l'eixample de la ciutat. Antigament, era una zona dedicada a l'agricultura, fins que a l'època de l'explosió del turisme es va convertir en una zona on vivia la mà d'obra que va rebre l'illa amb la immigració de treballadors de la Península. Aquest procés continua avui en dia i, en comptes de millorar, ha empitjorat. Els edificis s'han degradat amb el pas del temps i, a causa del baix preu de l'habitatge, han estat ocupats majoritàriament per un col·lectiu immigrant (sobretot, africans i marroquins) amb molt pocs recursos. S'ha convertit en un gueto en què sovint es manifesten conflictes socials i del qual la resta de Palma té una visió molt negativa.

Per entendre el sentit del projecte El barri educa i la seva gènesi, hem d'entendre la manera com s'origina la Comissió d'Educació i quin és el seu precursor, la Plataforma d'Entitats i Serveis de Son Gotleu, que enguany celebra el desè aniversari.

RESUMEN

El barrio de Son Gotleu de Palma está situado en la zona norte del ensanche de la ciudad. Antiguamente era una zona dedicada a la agricultura y lo fué hasta la época de la explosión del turismo, en que se convirtió en una zona donde vivía la mano de obra que recibió la isla debido a la inmigración de trabajadores la Península. Este proceso continúa hoy en día y, lejos de mejorar, ha empeorado: los edificios se han ido degradando con el paso del tiempo y, dado el bajo precio de la vivienda, han sido ocupados mayoritariamente por un colectivo inmigrante (sobre todo africanos y marroquíes) con muy pocos recursos, llegando a convertirse en un gueto en el que a menudo se dan conflictos sociales y del que el resto de Palma tiene una visión muy negativa.

Para entender el sentido del proyecto El barri educa y su génesis, es necesario entender cómo se origina la Comissió d'Educació y cuál es su precursor, la Plataforma d'Entitats i Serveis de Son Gotleu, que este año celebra su décimo aniversario.

INTRODUCCIÓ

El barri de Son Gotleu de Palma està situat a la zona nord de l'eixample de la ciutat. Antigament, era una zona dedicada a l'agricultura, fins que a l'època de l'explosió del turisme es va convertir en una zona on vivia la mà d'obra que va rebre l'illa amb la immigració de treballadors la Península.

Com passà als altres barris de Palma que varen rebre aquest tipus de població, i com comenta Carles Vecina en el seu estudi sobre Son Gotleu, es va produir una segregació residencial a causa de la forta demanda d'habitatge. Els barris que s'hi varen adaptar es caracteritzaven per la manca de recursos i les edificacions d'una qualitat dubtosa.

En poc temps, el barri va ser massa petit, i per mor de la manca d'infraestructures no responia a les necessitats de la població resident. A aquest fet s'hi afegeix l'augment de la delinqüència juvenil al

barri, que provoca que aquelles persones que no poden assumir la situació l'abandonin i es mudin a altres indrets de la ciutat.

Aquest procés continua avui en dia i, en comptes de millorar, ha empitjorat. Els edificis s'han degradat amb el pas del temps i, a causa del preu baix de l'habitatge, han estat ocupats majoritàriament per un col·lectiu immigrant (sobretot, africans i marroquins) que té molts pocs recursos. Son Gotleu s'ha convertit en un gueto on sovint hi ha conflictes socials i del qual la resta de Palma té una visió molt negativa.

Per entendre el sentit del projecte El barri educa i la seva gènesi, hem d'entendre la manera com s'origina la Comissió d'Educació i quin és el seu precursor, la Plataforma d'Entitats i Serveis de Son Gotleu, que enguany celebra el desè aniversari.

Una vegada que ha estat explicada la realitat del barri, és bo d'entendre que ara fa deu anys, per mor de la situació en què es trobava, es varen reunir els representants de diverses entitats i serveis del barri en resposta a la iniciativa del centre de salut, els educadors dels Serveis Socials i la parròquia Corpus Christi, per fixar uns objectius comuns d'actuació. Havien de resoldre els problemes que es plantejaven i que encara ara existeixen: millorar el barri i la qualitat de vida, i reduir-hi els conflictes socials.

Per assolir aquests objectius era necessari treballar en xarxa amb totes les entitats que intervenien en el barri d'una manera o una altra per analitzar la situació real, cobrir necessitats bàsiques i crear sinèrgies.

Aleshores, es posaren en marxa diverses iniciatives comunitàries, com les classes per a immigrants o l'escola d'estiu de Son Gotleu.

Amb el temps, i amb la intenció de dinamitzar les actuacions i optimitzar-les, es creen diverses comissions al si de la plataforma.

Un dels fruits d'aquests anys intensos de feina ha estat la creació de la Comissió d'Educació, que fa tres anys que creix i que a dia d'avui està formada pels centres d'educació infantil i primària Es Pont, Corpus Christi, Gabriel Vallseca, Joan Capó, Mater Misericordiae i l'IES Josep Sureda i Blanes, i per un tècnic socioeducatiu responsable del programa Escoles Obertes, de la Regidoria d'Educació de l'Ajuntament de Palma. Tots aquests centres educatius tenen punts comuns i diferències i han seguit camins diferents fins arribar a formar part activa d'aquesta comissió.

CC CORPUS CHRISTI

El nostre col·legi està situat a la ciutat de Palma, a un barri de la perifèria, Son Gotleu, la població del qual sempre ha estat treballadora.

Va ser inaugurat el setembre de l'any 1967 amb l'objectiu de complir dues funcions: parròquia i escola, ja que en el mateix edifici eren ateses la necessitat educativa i la religiosa. Aquell any, al barri

solament hi havia un col·legi per atendre l'educació d'una població creixent. A conseqüència del *boom* turístic a Espanya i Mallorca, moltes persones de la Península, sobretot del sud i de l'est, vengueren a l'illa a treballar en el sector de la construcció i aquí varen formar la família. Per tant, aquest col·legi era molt necessari per atendre el gran nombre d'infants que naixien.

Ara la població resident ja no té els mateixos orígens. La majoria són africans, sud-americans, marroquins, xinesos, d'ètnia gitana, peninsulars, etc., però tots continuen sent gent obrera.

Nosaltres, els professors, continuam treballant amb la mateixa il·lusió i per les mateixes metes:
- convertir els nins en persones responsables i íntegres que vulguin un món millor, més lliure, més pacífic i més cooperatiu
- convertir els nins en persones competents, que sàpiguen sortir-se'n i adaptar-se a la societat que els toqui viure
- que els nins siguin persones tolerants, que sàpiguen rebre un món tan canviant com el que tenim i acceptar-lo

En conclusió, nins que cerquin la felicitat i l'ofereixin. Actualment, tenim 246 alumnes matriculats, repartits en nou aules, cada una de les quals n'acull una mitjana de vint-i-set.

Fa quinze anys que treballam amb l'AMPA Gaspar Hauser per integrar nins autistes, i en aquests moments al nostre centre hi ha sis alumnes autistes que s'integren en aules d'educació infantil, 2n i 4t d'educació primària.

A més, donam suport especial als alumnes que tenen dificultats per seguir el currículum (necessitats educatives especials). Per fer-ho, comptam amb dues professores que els ajuden tant dins l'aula com a fora, segons quines siguin les seves necessitats, i cada setmana rebem la visita d'una psicopedagoga de la Conselleria.

El nostre col·legi està adscrit al centre escolar Sant Josep Obrer, on els nostres alumnes completen els estudis fins que van a la Universitat o trien altres opcions.

CEIP ES PONT

[...] *golpe a golpe*
verso a verso [...]
Antonio Machado

Des que el centre va ser constituït com a col·legi d'educació infantil i primària, el curs 1988-89, les nostres actuacions han estat guiades per un objectiu prioritari: dotar de sentit tot el que fem a les aules i a fora.

Com ho fem? Creiem en les possibilitats del nostre alumnat; partim de les seves propostes; empram el diàleg com a instrument i com a camí, com a bosc on perdre'ns i trobar-nos. Ho fem provocant la

curiositat i, sobretot, donant importància a la mirada com a portadora de confiança, afecte i orgull per als nostre alumnes, com a transmissora i acollidora d'emocions.

Sovint parlam del nostre recorregut emprant la metàfora del viatge, i el nostre sempre ha estat un viatge compartit, perquè no hem anat tots sols. Hem tingut —i continuam necessitant— guies i des del principi hem procurat que els alumnes, famílies i docents s'implicassin en l'itinerari.

Aquests vint-i-cinc anys, moltes persones que en un moment o un altre han participat en aquest procés han fet possible que la nostra escola sigui com és ara.

Què en volem destacar ? Quins són els nostres trets distintius ?

Som sobretot una escola participativa i democràtica, aspectes que es tradueixen en la participació de l'alumnat —en la gestió de l'alumnat a través de les tutories col·lectives i les reunions de delegats, del temps de pati amb els tallers conduïts per l'alumnat i els jocs de pati— i de les famílies —amb l'AMIPA i l'Escola de Famílies. Som també una escola compromesa pedagògicament i socialment, i any rere any hem tirat endavant programes d'innovació (immersió lingüística, projectes de treball, Filosofia 3-18, Pla de modernització educativa Xarxipèlag 2.0, tallers intracicles, projecte de foment de la lectura, projecte de biblioteca escolar, programa ecoambiental, hort escolar, projecte de millora de la convivència a través de les pràctiques restauratives, etc.). Hem fet activitats per projectar l'escola al barri, com ara participant, des del 2003, en la Plataforma d'Entitats i Serveis de Son Gotleu i en les relacions amb diferents organismes. El curs 2010-11, les escoles del barri i el tècnic socioeducatiu de l'Ajuntament decidim formar una comissió d'educació dins la plataforma amb l'objectiu de coordinar-nos més bé i unir forces i objectius.

Passa a passa, hem passat d'una preocupació i implicació centrada en els infants, a una preocupació i implicació amb les famílies i, per extensió natural, a una preocupació i implicació amb el barri.

En vint-i-cinc anys, hi ha hagut canvis que han afectat el barri i l'escola: la mundialització, amb una economia en crisi de cada vegada més globalitzada i generadora de diferències socials més grans; l'esforç per dissenyar polítiques democràtiques; una societat de consum estandarditzat; la valoració excessiva de l'èxit lligat al poder; els diners i l'aspecte físic; l'augment de la immigració i, per tant, afrontar el repte de la interculturalitat i els diferents tipus d'unitats familiars; la preocupació ecològica lligada al medi ambient i les malalties; la producció d'una gran quantitat d'informació i la necessitat de saber idiomes per poder accedir-hi; les noves tecnologies i la societat immersa en els mitjans de comunicació de masses; les noves maneres de relacionar-se, que conviuen amb una gran solitud i incomprensió; les incerteses socials i científiques; les desigualtats socials, etc.

Per això, és tan important treballar en xarxa, i tenir un projecte comú ens acosta i ens fa més forts per aconseguir millores. Nosaltres, com a comunitat educativa, pensam en els nostres infants, i això vol dir que ni volem ni podem ser unes institucions que visquin al marge del que passa fora de l'escola; no podem obviar els seus problemes, els de les famílies ni els del barri on viuen.

L'escola no és tan sols una institució on uns professionals transmetem coneixements als infants. Volem ser una escola democràtica que transmeti valors (de diàleg, convivència, benestar, inquietuds, coneixements, etc.) i formi ciutadans capaços de construir un futur millor. En aquests moments, som un grup de persones que fa molts anys que treballam plegats i en forma part tothom: famílies, alumnat i professionals. Tothom hi aporta idees i hores, i segueix el camí que consideram que està en la línia que esmenta Edgar Morin: un ensenyament educatiu.

No és fàcil. Ens agradaria arribar més bé al nostre alumnat; tenir més participació de les famílies; que a Son Gotleu s'aturassin els processos de degradació, perquè és on viu majoritàriament el nostre alumnat. Sempre sorgeixen problemes, però creiem en aquesta frase extreta de la banda sonora de la pel·lícula *Vides encreuades*: «Si vols veure un arc de sant Martí, pensa que primer ha de ploure».

Com a escola, creiem que amb el que hem caminat hem assolit moltes metes, però encara ens queden camins per on transitar i estacions per arribar-hi. De vegades hem hagut de variar les nostres previsions, aturar-nos i marcar camins nous. Malgrat tot, aquesta aventura no s'ha acabat; conservam la il·lusió, l'esforç i el sentit de l'humor necessari per fer que el dia a dia de l'escola sigui un paisatge per explorar i compartir.

L'experiència de deu anys de plataforma i de la Comissió d'Educació que en forma part ens permet estar orgullosos de la feina que hem fet en xarxa. Son Gotleu és vist i se'n parla d'una altra manera; hem aconseguit moltes coses en el barri, però ens queda molt de camí per fer.

CEIP GABRIEL VALLSECA

Ara fa sis anys, el CEIP Gabriel Vallseca va entrar a formar part de la Plataforma de Son Gotleu. Aquest primer contacte i la realitat diària, amb un percentatge real de població immigrant de quasi el 70%, ens varen fer conscients de la necessitat d'intervenir en un nivell educatiu que havia de traspassar les fronteres del propi centre, i de centrar els esforços a millorar les condicions de vida i les expectatives dels nostres alumnes i les seves famílies, però també les d'aquelles persones amb les quals es relacionaven al barri.

Al nostre centre, en ben poc temps vàrem viure un procés de canvi que va ho capgirar tot: maneres de fer, relacionar-nos, dissenyar estratègies d'actuació. Enfocament globalitzador, aprenentatge cooperatiu, tallers, grups interactius, tertúlies dialògiques, projectes ARCE, Comenius, Seccions Europees, programa de gestió de la convivència, cercles restauratius i el nostre suport a qualsevol iniciativa d'innovació pedagògica a les aules han estat les eines del canvi.

El claustre va viure una fase de somnis espontània en què tots els membres vàrem fer aportacions. Penjàrem per l'escola els nostres somnis; uns somnis que ens conduïen indefectiblement a obrir la nostra escola al barri, a convertir-la en un espai d'acollida i un referent educacional no solament per als infants, sinó també per a tota la comunitat educativa. Aquests somnis ens empenyeren a crear un espai en el qual educar la ment, les mans i el cor d'una manera equilibrada, i a continuar somiant que una altra educació és possible.

Quan vàrem crear la Comissió d'Educació, vàrem trobar en la participació activa i el treball en xarxa una possibilitat real i efectiva d'arribar allà on nosaltres tots sols no podíem; la possibilitat de continuar un somni comú per a un barri que necessita un canvi profund i molta feina.

Si miram enrere, després de sis anys de canvis constants, destacaríem, per sobre de tots els canvis importants que hi ha hagut, la participació de les famílies: la seva relació amb el centre ha canviat radicalment i la sensació d'acolliment per part d'uns i d'altres és ben palpable. És un bon punt de partida per continuar lluitant per tots aquells objectius de millora que ens vàrem plantejar al seu moment i que necessitaven, i necessiten, un suport real i constant del barri per poder-los assolir.

Sabem que els canvis en educació són lents i difícils, però no hem perdut ni l'esperit de lluita ni la il·lusió que ens empeny a continuar.

CEIP JOAN CAPÓ

El CEIP Joan Capó, des de tot d'una que es formà la Plataforma d'Entitats i Serveis de Son Gotleu, va participar en totes les reunions, quan encara que no existien les comissions que es formarien uns quants anys després. El curs 2010-11, la inspectora Joana Lladó va proposar-me a mi, Cati Vadell Balaguer, com a directora del centre, ja que el director partia a ocupar la seva plaça. Amb bastant por, però amb molta il·lusió, vaig acceptar aquest nou repte i aquesta oportunitat per poder impulsar l'educació dels nostres infants i continuar-la.

Una gran sorpresa per a mi va ser quan em varen convocar a una reunió de la Comissió Educativa, ja que no sabia ni que existís. Quina alegria poder fer feina tots junts per als mateixos infants i per a la mateixa barriada! Reunió rere reunió ens vàrem conèixer i creàrem una forta relació de feina i amistat. Amb molta il·lusió, de cada vegada més forta i amb ganes de fer molta feina, vaig decidir plasmar la nostra feina en un projecte, que titulàrem «El barri educa». Va sorgir l'oportunitat de presentar-lo al certamen Acción Magistral i hi vàrem ser premiats. Quina empenta! Quines ganes de continuar endavant i fer moltes coses per a la que ja consideram que és la nostra barriada i per als nostres infants, com també per a les nostres famílies, de cada vegada més pròximes a nosaltres, al centre, i implicades en l'educació dels infants. A poc a poc, la feina té resultats, que encara no són gaire visibles, però sí respirables; és a dir, s'hi respira un aire molt més amigable, de bones relacions i d'estimació envers el barri.

Aquests darrers anys, la nostra escola ha tengut molts de canvis, sempre positius, i un dels més importants és la bona convivència entre tota la comunitat i la població del barri. Començant per les relacions entre els infants, passant per les de mestres-infants i, molt important, el gran canvi: l'acostament de les famílies a l'escola. El canvi de veure l'escola com una part d'ajuda per a l'educació dels infants i no com un atac contra la feina mal feta que puguin fer les famílies.

Avui en dia el que pretenem a les nostres escoles és que els infants creixin com a persones integrals, membres d'una societat de la qual ells són una part important i que ho facin essent tan feliços com sigui possible.

IES JOSEP SUREDA I BLANES

El nombre total d'alumnes fluctua entorn dels 780, distribuïts entre els nivells d'ESO (al voltant de 300 a 1r i 2n), batxillerat, PQPI, Forneria i la família agrària.

L'alumnat té un perfil molt heterogeni, fet que és especialment rellevant a secundària. Dins una mateixa classe poden coincidir nivells de competència curricular molt diferents entre l'alumnat, que són atribuïbles a causes diverses: les actituds, l'entorn sociofamiliar, les capacitats intel·lectuals, la personalitat, els hàbits d'estudi, el clima familiar, etc. A aquesta diversitat natural, cal afegir-hi l'arribada massiva d'alumnat nouvingut procedent d'altres països i cultures, i sovint amb un desconeixement absolut de les nostres llengües oficials.

L'heterogeneïtat de l'alumnat ens obliga a revisar constantment la nostra metodologia i augmentar la coordinació docent per fer les adaptacions adients per atendre les necessitats educatives de cada un dels alumnes en un mateix grup classe.

Al nostre institut tenen una especial influència algunes circumstàncies sobre les quals cal que centrem els esforços: els hàbits d'estudi dels alumnes, els quals han de ser conscients de la importància de l'esforç que requereix estudiar, i la col·laboració amb els pares i mares, amb els quals cal crear canals de comunicació eficients per aconseguir que s'impliquin en el procés educatiu dels fills i millorin les expectatives acadèmiques. En aquest sentit, comptar amb una APIMA activa i motivada com la que tenim és fonamental per generalitzar la implicació que bastants pares i mares ja demostren que tenen en l'educació dels fills.

Crear un bon clima escolar i unes directrius pedagògiques adequades és l'eix fonamental per millorar el rendiment escolar. Així mateix, cal destacar la rellevància que té, per crear aquest clima escolar, una oferta de serveis i activitats extraescolars que faciliti la identificació de l'alumnat del centre amb un lloc de formació.

Els trets d'identitat que volem que ens defineixin són:

- Ser un centre públic i aconfessional que pretén formar, a través de l'acció docent, persones educades en valors democràtics que s'integrin en la societat a partir del màxim desenvolupament de la personalitat i les capacitats físiques i intel·lectuals.

- Promoure els valors necessaris per formar ciutadans responsables i participatius: tolerància i pluralisme ideològic; solidaritat, com a manera de compensar les desigualtats i la discriminació; coeducació, com a procés per eliminar les discriminacions envers la dona; cooperació, a més de l'esperit de superació personal, com a manera de treballar la competitivitat entre uns i altres; i respecte pel medi ambient i l'entorn, com a manera de respecte envers un mateix i els altres.

- Ésser, com a institució, sensibles als esdeveniments socials i culturals, i fomentar en l'alumnat reflexions, accions i actuacions que els creïn vincles amb la societat que els envolta.

- Usar la llengua catalana com a llengua vehicular de comunicació interna i majoritària d'ensenyament, tot i cercar l'assoliment d'una bona competència lingüística de les dues llengües oficials de la comunitat autònoma i ser sensibles a les característiques de l'alumnat nouvingut d'altres països.

- Fomentar la defensa i el coneixement del patrimoni de la nostra comunitat.

- Seguir una línia metodològica caracteritzada per:

    - Educar en funció de les capacitats de les persones; atendre les seves particularitats individuals i culturals.

    - Basar el procés d'ensenyament i aprenentatge en una metodologia activa, que parteixi dels coneixements inicials de l'alumnat i que el faci partícip de tot el procés.

    - Cal ensenyar a pensar i, per tant, fomentar la curiositat, l'hàbit de lectura, i aplicar les estratègies necessàries per recollir informació i aconseguir formar persones crítiques i lliures.

    - Fomentar el treball cooperatiu entre els departaments didàctics i equips docents per unificar criteris metodològics i hàbits de convivència i estudi per a cada nivell.

    - Donar una visió integradora del saber potenciant plantejaments globalitzadors.

    - Oferir uns ensenyaments actualitzats i preparar els estudiants en les noves tecnologies de la informació i la comunicació perquè puguin afrontar amb garanties d'èxit un futur laboral.

    - Fomentar la participació de tots els estaments (professorat, pares i mares i alumnat) de la comunitat educativa en la tasca de respectar i dur a la pràctica aquests trets d'identitat, a partir d'un model de gestió transparent.

Col·laboració amb altres centres i institucions del barri

Des del curs 2010-11, el nostre centre participa en la Comissió Educativa (sorgida de la Plataforma d'Entitats i Serveis del barri de Son Gotleu). És un grup format per representants de tots els centres educatius de la zona i té la finalitat de coordinar activitats comunes amb l'alumnat per arribar a les famílies i, així, enfortir la idea de pertànyer a una mateixa comunitat.

Cada curs, en la planificació anual del grup de treball, establim objectius i activitats conjuntes per facilitar el contacte entre l'alumnat i el professorat dels centres, ja siguin activitats acadèmiques o lúdiques.

La idea és que tots els membres de la comunitat educativa visquin aquesta participació d'una manera enriquidora per a la seva formació, ja sigui com a professionals de l'educació o com a estudiants que es formen com a persones en el seu entorn més pròxim. L'esperit de col·laboració, de respecte als altres i d'intercanvi d'experiències és el principal motor de la nostra feina.

Si cada curs aconseguim consolidar un objectiu, encara que pugui semblar humil, haurem fet una gran passa en les nostres expectatives com a grup de treball i com a centres educatius.

L'ORGANITZACIÓ MATER MISERICORDIAE

El Centre Ocupacional Isla participa en les activitats de la Plataforma d'Entitats i Serveis de Son Gotleu des de fa alguns anys. El centre ocupacional forma part de l'organització Mater Misericordiae, entitat que des de l'any 1964 treballa per la integració de les persones amb discapacitat.

La nostra participació en la Plataforma d'Entitats i Serveis ha evolucionat al llarg dels anys. Al començament, era esporàdica, però progressivament la vàrem intensificar. Al voltant del 2010, vàrem començar a participar-hi més activament: assistíem a les reunions i col·laboràvem en aquelles activitats que podíem i que trobàvem que aportaven quelcom significatiu per als nostres usuaris. El 2012, els grups d'educació especial de transició a la vida adulta-inserció laboral, juntament amb Isla, s'incorporaren al projecte El barri educa.

La nostra participació persegueix clarament la inclusió social de les persones amb discapacitat i la seva autodeterminació. No podem parlar d'autonomia si les persones amb discapacitat no participen activament en el seu entorn, que, en aquest cas, és Son Gotleu. D'aquesta manera, avançam una passa en el camí de la normalització, i la millor manera de fer-ho és participar en la vida i les oportunitats que ens ofereix el nostre barri.

Des que col·laboram en aquest projecte que uneix totes les entitats del barri de Son Gotleu hem aconseguit:

- Que les persones amb discapacitat puguin expressar, com qualsevol altre ciutadà, quin barri volen.
- Transformar en una oportunitat creativa allò que és un problema. De fet, hem compost una cançó conjunta amb el barri i per al barri, i hem aprofitat aquesta activitat per aprendre a enregistrar en vídeo, reflexionar sobre el barri i per expressar la nostra visió al respecte.
- Mirar més enllà dels nostres problemes personals i entorn immediat per conscienciar-nos de les problemàtiques del barri.
- Treballar els nostres valors i responsabilitats com a persones.
- Transmetre la nostra filosofia de reutilització i respecte al medi ambient fora del servei.
- Canvis, molts i bons: més implicació de l'entitat en el barri; una visió més oberta i clara del nostre barri i del que volem; millora de l'autonomia dels nostres usuaris; més visibilitat i sensibilització dels veïns del barri respecte de la discapacitat, i moltes oportunitats de creixement com a persones i com a grup.

CONCLUSIÓ

Totes aquestes realitats tan diferents i alhora tan comunes en la seva visió de l'educació varen donar vida a la Comissió d'Educació, que vàrem crear per la necessitat de coordinar d'una manera

més efectiva les actuacions que duien a terme els centres educatius i amb la intenció de proposar objectius nous per millorar el barri des dels propis infants i les famílies, i com a institució immersa a Son Gotleu i que aprofita els recursos propis per educar.

A la primera fase, la comissió estava formada pels centres públics de la zona i el tècnic de l'Ajuntament, encara que tenia contacte amb els altres centres, que, a través de les reunions periòdiques amb la plataforma, participaven en les activitats dissenyades. El segon any de funcionament de la comissió, els centres concertats de la zona passaren a formar part activa de les reunions que es feien periòdicament i a participar no solament en les activitats dissenyades, sinó que també dissenyaven objectius i actuacions i els desenvolupaven.

És en aquesta primera fase que dissenyàrem els objectius, línies d'actuació, metodologia, coordinació i tots els mecanismes necessaris per dur endavant un projecte amb continuïtat indefinida, que es nodreix dels seus propis objectius i que en crea de nous cada any, sense oblidar els anteriors ni deixar-los de treballar.

El títol que posàrem al projecte va ser «El barri educa, eduquem el barri, eduquem amb el barri». Creiem que és ben significatiu i que explica clarament l'objectiu primordial del projecte: utilitzar el barri com a eina educativa primordial i potenciar el treball en xarxa.

«El barri educa» va sorgir com a projecte per convertir Son Gotleu en un espai educador per als infants i joves, i, per tant, necessita que tots els serveis, gent i sectors del barri s'hi impliquin i hi col·laborin. Va sorgir de la necessitat de recuperar per a Son Gotleu l'aspecte positiu de barri digne on puguin conviure els nostres alumnes i les seves famílies. El projecte vol que el barri sigui un lloc viu i saludable que ajudi els infants a créixer, que sigui un model de vida solidària i participativa.

Per la Comissió d'Educació, el paper educatiu de les escoles no pot ser solament cap a dins. No podem ser unes institucions que visquin al marge del que passa fora de l'escola; no podem obviar els problemes personals dels nostres infants, els de les famílies o els del barri on viuen. L'escola no és tan sols una institució on uns professionals transmetem coneixements als infants, sinó que han de ser escoles democràtiques que transmetin valors de diàleg, convivència, benestar, inquietuds, coneixements, etc., i que formin ciutadans capaços de construir un futur millor.

Entenem la ciutat i el barri com un organisme viu, com un ecosistema en què cada part té un paper important en la vida dels altres, en què s'estableixen xarxes de col·laboració i relacions que són capaces de millorar la vida de tota la comunitat i la convivència.

L'escola, per tant, solament és una part en l'educació dels infants, ja que la família, les institucions i el barri són elements indispensables per aconseguir-la realment. Per tant, el nostre és un projecte global que vol implicar tots els agents del barri: escoles i institut, veïns, associacions, comerciants, gent gran, joves i casals de joves, policia, centre de salut, serveis socials, artistes, Conselleria d'Educació, regidories de l'Ajuntament de Palma (Educació, Benestar, Infraestructures, Manteniment, Cultura, Esports i Joventut, EMAYA).

El primer any de vida del projecte, la comissió va triar com a objectiu per al curs 2011-12 la primera característica de les dotze que, segons el projecte Ciutats saludables a Europa, de l'Organització Mundial de la Salut, defineixen les ciutats saludables: una ciutat ha d'esforçar-se per facilitar un entorn d'alta qualitat, net i segur. Per tant, l'objectiu va ser aconseguir que el barri fos més saludable; la netedat i tenir cura de tot el que és comunitari havia de ser un valor que tothom havia de recuperar i mantenir i que alhora pogués millorar-hi la convivència, és a dir, un exemple i model per als nostres infants i també per a tots els ciutadans.

Una vegada que haguérem definit la idea principal, establírem una metodologia, uns objectius i activitats per desenvolupar-los durant el curs escolar, juntament amb la plataforma.

Metodologia

- Treballar en xarxa
- Establir un espai de reunió de dues hores mensuals, d'octubre a juny, que fos a tots centres d'una manera rotatòria
- Identificar necessitats i objectius comuns i prioritzar-los segons el grau d'importància
- Dissenyar un projecte compartit amb un centre d'interès concret
- Establir canals de comunicació eficaços per poder treballar en xarxa i facilitar l'accés a la informació
- Dissenyar un calendari d'accions i activitats obertes i flexibles als canvis del context
- Fer un seguiment i avaluació de les activitats (fitxa d'avaluació de l'activitat)
- Fer arribar la informació a les entitats, serveis, plataforma i a la població en general (difusió)
- Cercar maneres i estratègies per fer visible el projecte i augmentar la seva repercussió social en l'entorn
- Intentar formalitzar d'una manera institucional la comissió i els projectes que crei
- Cercar tot tipus de recursos per implementar les accions i activitats del projecte

Objectiu general

Millorar el procés socioeducatiu de la població infantil i juvenil del barri de Son Gotleu de Palma i prevenir conductes de risc a través d'un projecte educatiu col lectiu, coordinat i compartit entre tots els centres i agents educatius del territori. La finalitat és disposar de condicions d'igualtat, convivència i cohesió social a través de la promoció de la participació i la coresponsabilitat de les famílies en un barri on hi ha una conflictivitat social elevada. Millorar la imatge del barri i el comportament cívic de les persones a partir dels bons hàbits saludables i de tots els que propicien la convivència.

Objectius específics

1. Involucrar els més joves perquè se sentin seu el barri i siguin capaços de cuidar-lo i de ser els impulsors d'aquesta atenció

2. Promoure accions conjuntes, coordinades des dels centres educatius, que impliquin la participació activa de l'alumnat respecte de l'objectiu general

3. Planificar i coordinar les accions continuades, i cercar, inicialment entre els membres de la comissió educativa, les estratègies més adients

4. Fer arribar aquesta idea a tota la comunitat del barri, perquè en sigui conscient i pugui implicar-s'hi activament

5. Que el projecte i totes les accions tinguin transcendència mediàtica, per validar-los i perquè tinguin èxit

6. Demanar ajuda, suport i col·laboració als caps de les àrees que puguin tenir responsabilitat en l'àrea de manteniment i neteja del barri

7. Obrir aquest projecte a la participació: demanar col·laboració i implicació als serveis del barri (tant als que pertanyen a la Conselleria d'Educació com a l'Ajuntament), associacions i entitats, i a la població en general

8. Identificar les necessitats socioeducatives de l'alumnat, de les famílies i població del barri de Son Gotleu i diagnosticar-les

9. Tirar endavant accions i activitats socioeducatives conjuntes que tinguin transcendència en la millora de la convivència i l'entorn, i que alhora serveixin per prevenir conductes de risc

10. Millorar la informació i comunicació entre els centres educatius, famílies i barri

11. Facilitar a l'alumnat i a les seves famílies activitats en els centres educatius que potenciïn la seva participació i implicació en el procés d'aprenentatge col·lectiu

12. Convertir els centres educatius en espais de trobada i debat sobre les necessitats de les famílies, dels alumnes i docents per potenciar el sentiment de pertinença de l'alumnat i les seves famílies a la comunitat educativa i al seu entorn, i implicar-los en la coresponsabilitat de tenir-ne cura

13. Educar l'alumnat i les seves famílies perquè entenguin el barri com un organisme viu, un ecosistema en què cada part és important en la vida dels altres i en què s'estableixen xarxes de col·laboració i relacions que poden millorar la vida i convivència de tota la comunitat.

Les activitats que vàrem dur a terme el primer any les classificarem en: activitats comunes a tots els centres educatius i activitats específiques de cada centre.

Activitats comunes a tots els centres

- Elaborar i publicar una guia de recursos i activitats del barri
- Escenificar una activitat de teatre de barri, titulada *Cívic Món* (21 de desembre de 2011)
- Diada reinvindicativa dels centres escolars sobre el civisme i la neteja del barri amb els serveis de la policia local i l'empresa municipal de neteja dels carrers EMAYA

- Establir un sistema de circulars d'icones unificades entre els centres escolars per facilitar la comunicació amb les famílies
- Mercat del llibre solidari. Diada de Sant Jordi, 23 d'abril de 2012
- Escola d'estiu de barri 2011 i 2012
- Cinquanta-set tallers de sensibilització sobre la recollida i selecció de residus a tots els grups classe dels centres educatius d'educació infantil, primària i secundària del barri, i també a les seves famílies
- Activitats informatives i itineraris del pas de primària a secundària
- Crear, de manera conjunta entre les escoles, una família de superherois que vigila i actua perquè el barri estigui net

Formació conjunta de les escoles sobre resolució de conflictes per posar en marxa un mateix programa i un centre de mediació a l'institut. Així mateix, els centres es formen, a través d'un Comenius Regio amb la ciutat de Hull, per aplicar pràctiques restauratives al barri juntament amb la policia i diverses entitats de la zona

Activitats específiques per centres

- Elaborar tríptics informatius sobre manteniment, assistència i neteja del barri
- «Art NET-BRUT»
- «Foto Net»
- Collage «Brut-Net»
- Ràdio escolar: «Son Got-net neteja el teu barri»
- Guia d'usos sobre la manera com s'ha de tenir cura dels cans
- Apadrinam la plaça de Joanot Colom

Reunions educatives familiars de tres, quatre i cinc anys. Taller de labor de retalls (*patchwork*) «Reciclem la roba». Taller d'aprendre a tenir cura dels cans. Excursions trimestrals en diumenge per a famílies. Mercat solidari de roba. Participació familiar en la diada ciclista de Palma. Tres sortides culturals familiars. Fundació Miró. Classes de català per a famílies. Xerrades informatives sobre els diferents programes que ofereix l'escola: el de filosofia, sobre la manera com aprenem a llegir i escriure. Curs de música per a famílies. Activitat intergeneracional (avis-nens) de lectura a l'escola.

- Tallers de sensibilització sobre neteja per a famílies
- Berenar cívic
- Gimcana «Net»
- Coneixem el barri
- Berenars sostenibles
- «M'agrada el meu barri net» (fotos)
- Apadrinam i netejam: «El nostre carrer»
- *Lipdub*
- Patrulles verdes
- Punt de reciclatge al barri
- Reciclam roba

- Tallers de literatura familiar
- Assemblees familiars
- Alfabetització de famílies
- Concurs de cartells «Volem un barri net»
- Fer els colors
- Xerrades sobre residus
- Exposició fotogràfica «M›agrada el barri»

El curs 2012-13 ens plantejàrem el segon objectiu del projecte El barri educa, que és millorar la convivència al barri

Com ja hem explicat, els objectius no varien: tots incideixen a millorar les condicions al barri i a utilitzar-lo com a eina educativa, ja que el percebem com un espai educable.

Tampoc no deixam de banda els objectius d'un any per l'altre, sinó que són acumulatius. Per tant, continuam les activitats d'apadrinament del barri, la família de superherois de la neteja —que enguany, a més, es converteix en la de superherois de la convivència—, el reciclatge al centre i a les llars, i el reciclatge de roba.

Les activitats comunes que hem dut a terme el curs 2012-13 han estat:

- Formació en cercles restauratius i aplicació en els centres, amb les famílies i en el barri. Activitat duta a terme conjuntament amb la policia local

- Cantata intercentres. Hem creat una coral amb alumnes de tots els centres educatius i a final de curs han fet una representació per a tot el barri a la plaça d'Orson Wells

- Voluntaris de control del trànsit. Els pares, en col·laboració amb la policia, han rebut una formació específica per desenvolupar un projecte de voluntariat vial al barri al llarg de tot el curs
- Olimpíada esportiva amb alumnes de tots els centres educatius, que s'ha fet a la plaça d'Orson Wells per fomentar la participació del barri
- Celebració de la Diada de Sant Jordi
- Mercat del llibre solidari. Diada de Sant Jordi 2013
- Escola d'estiu de barri 2013
- Activitats informatives i itineraris del pas de primària a secundària
- Compondre i presentar la cançó de Son Gotleu
- Diada reinvindicativa dels centres escolars sobre la convivència amb una manifestació al barri. Acompanyats pels serveis de policia local, la vàrem fer el Dia de la Pau
- Set tallers d'escola de salut per a famílies. Organitzats en col·laboració amb el centre de salut, l'EOEP, APIMA i Metges del Món. En total, hi assistiren 255 pares i mares
- Taller «La targeta sanitària, si no la tenc, què?»
- Taller «El centre de salut de Son Gotleu. Tenc un nin sa!»
- Taller «Si em crides no t'escolt. Comunicació familiar»
- Taller «Tenim unes dents i una pell sana»

- Taller «Prevenció d'accidents dins i fora de casa»
- Taller «Malalties més freqüents i primers auxilis»
- Taller «L'alimentació d'avui: menjam bé, menjam sa»

Les activitats específiques dels centres han estat les següents:

- Paraules favorites del barri
- Àvies a l'escola
- Activitats dinamo
- Ràdio
- Crear obres de pintura per treballar el concepte de convivència
- Escultura amb el tema de convivència
- Collage amb el tema de convivència
- Fotografies sobre el tema de convivència «Mi cámara y yo»
- Crear de vinyetes de còmic amb el tema de la convivència per fer-les arribar als veïns
- Sortides pel barri per conèixer-ne el petit comerç
- Pensament lliure
- Sortides pel barri per aprofitar-ne els recursos educatius
- Amb circulars, difondre al centre les activitats promogudes per les entitats del barri
- Grups interactius al parc
- Enregistrar un vídeo sobre tenir cura de l'entorn més proper
- Festes: xocolatades, rues, tallers familiars, bunyolada
- Classes de castellà i català per a pares
- Cançons del món
- Aprofitar l'aula d'informàtica per ensenyar a les famílies
- Repàs en grups interactius
- Tertúlies dialògiques
- Taller de labor de retalls (*pachwork*)
- Berenar a la plaça
- Futbol 7 per a famílies
- Coneixem les altres cultures
- Sortides culturals
- Excursions trimestrals en diumenge
- Taller de reparació de bicicletes i d'aprendre a colcar
- Patrulles verdes
- Punt de reciclatge al barri
- Reciclam roba, mercats de roba
- Tallers de literatura familiar
- Assemblees dominicals familiars
- Alfabetització de famílies
- Jornades de portes obertes al centres durant el curs escolar. Participació activa de les famílies en el disseny dels tallers i en el seu desenvolupament

Hores d'ara, la comissió continua dissenyant un projecte amb vista al curs 2013-14 per millorar els hàbits alimentaris de la població del barri.

Un proverbi hindú diu que «El fet de caminar tot sol potser et faci arribar més aviat, però caminar en companya et farà arribar més enfora». Aquesta és l'essència de la plataforma i de la comissió: el camí no és fàcil i els canvis són quasi imperceptibles, però també és cert que aquests alumnes d'avui seran adults el dia de demà i sabran que hi ha una altra manera de fer les coses. Tal vegada aleshores serà possible el nostre somni.

Canvis globals i atenció a la diversitat. Aportació inclusiva al projecte de centre

Carme Coll Camps

RESUM

L'article explica el procés de canvi que han experimentat els centres des de la implementació de les competències bàsiques. L'objectiu principal d'aquest procés és concretar la línia metodològica i el model d'atenció a la diversitat que donarà identitat al nostre projecte de centrea. Així mateix, serà la base fonamental per generar pràctiques pedagògiques inclusives que responguin a les demandes i necessitats educatives, socials i culturals de tot l'alumnat.

RESUMEN

El artículo explica el proceso de cambio llevado a cabo a nivel de centro a raíz de la implementación de las competencias básicas. El objectivo principal de este proceso es concretar la línea metodológica y el modelo de atención a la diversidad, que teñirá de identitad nuestro proyecto de centro. Asimismo, constituirá la base fundamental sobre la cual se irán generando prácticas pedagógicas inclusivas que darán respuesta a las demandas y necesidades educativas, sociales y culturales de todo el alumnado.

1. L'ESCOLA

L'escola pública Pere Casasnovas de Ciutadella va ser inaugurada l'any 1977 i aleshores impartia els estudis d'EGB. Actualment, és un centre d'educació infantil i primària, de doble línia i amb un nivell triplicat, que disposa d'una Unitat Educativa Específica en Centre Ordinari (UEEC). En aquests moments, atén 477 alumnes, quaranta-set dels quals tenen necessitats específiques de suport educatiu (NEE).

El claustre està format per trenta-tres mestres i és més o menys estable. Compta també amb un fisioterapeuta itinerant, una auxiliar tècnic educatiu fixa, una auxiliar administrativa i un porter. L'EOEP ha considerat la nostra escola d'atenció preferent i ofereix els serveis de menjador i transport.

Segons el nostre projecte educatiu, el centre és una escola laica i plural, que treballa la diversitat de l'alumnat segons els principis de normalització i inclusió, l'educació en valors democràtics, i el respecte a la natura i al patrimoni històric i cultural. La llengua vehicular i d'aprenentatge és el català.

2. ANTECEDENTS EN L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

L'escola va ser una de les pioneres en la integració i sempre ha estat molt sensibilitzada en l'atenció a la diversitat. Des d'un primer moment, va comptar amb un alumnat bastant heterogeni i divers, a causa de múltiples factors, com ara les diferències individuals de capacitats, la pluralitat d'interessos i de motivacions, el nivell social i cultural, etc. Davant les característiques de l'alumnat, varen sorgir algunes dificultats a l'hora de cohesionar els grups, fet que va provocar que el claustre debatés i discutís sobre la línia pedagògica del centre, la recerca de maneres de fer i acords per abordar la diversitat de l'alumnat.

L'any 1984, el centre va sol·licitar formar part del Pla experimental d'integració (1985-1988) per acollir a les aules els alumnes que presentaven algun dèficit o minusvalidesa física, psíquica o sensorial, segons la terminologia utilitzada en aquell moment.

Al començament, com a centre d'integració, els alumnes que tenien alguna minusvalidesa formaven part del grup, però no participaven en totes les activitats de l'aula. El suport es duia a terme exclusivament fora de l'aula, ja que l'atenció envers aquest tipus d'alumnat estava centrada en les dificultats de cada un i les activitats eren específiques i deslligades de les que es feien a l'aula. A partir de l'entrada en vigor de la LOGSE (1990), es va incorporar el concepte de necessitats educatives especials (NEE) i, com a conseqüència de la influència dels nous corrents pedagògics, es va avançar envers un model d'atenció als alumnes que tenien aquestes NEE en el marc de les activitats generals de l'aula i d'un currículum comprensiu. Únicament es treballaven fora de l'aula alguns continguts i durant períodes curts de la jornada, en casos determinats i justificats en el document individual d'adaptació curricular (DIAC).

El curs 1997-98, a partir de la demanda de les famílies i dels professionals i després de resoldre les polèmiques generades en relació amb el projecte, es va crear l'ASCE (aula substitutòria de centre específic) com a alternativa a l'escolarització en un centre d'educació especial. Es tractava d'un espai per atendre, en un marc d'educació ordinària, els alumnes que tenien necessitats educatives especials permanents.

Amb el temps, l'ASCE esdevingué una mena de context educatiu utilitzat per a la modalitat d'escolarització combinada, la qual cosa permetia que un alumne, en funció del seu nivell de competència curricular, pogués treballar algunes àrees en l'aula ordinària.

Els darrers anys, el centre ha canviat la seva concepció de suport i ha passat d'un model d'integració tradicional, més segregador, a un altre de més inclusiu, que accepta la diferència com una situació normalitzadora de convivència entre iguals.

3. COM HA CANVIAT L'ESCOLA?

A conseqüència dels diversos canvis socials i lleis educatives, amb el temps l'escola ha modificat el seu model de centre en funció de les noves necessitats i demandes socials, curriculars i metodològiques, i l'hi ha ajustat.

A partir de la implementació de la LOE i del procés d'elaboració de la concreció curricular i les programacions didàctiques, el claustre sol·licità al CEP la formació en competències bàsiques (CB) a través del Projecte d'innovació pedagògica (PIP) durant els cursos 2009-10 i 2010-11. Aquest procés formatiu dut a terme contribueix a veure la necessitat d'un canvi metodològic i encoratja a experimentar amb propostes pedagògiques innovadores, concretament en el disseny i implementació dels tallers alternatius. Es tractava d'una experiència educativa entre nivells, consensuada pel claustre i amb la qual es varen planificar tasques de diversos àmbits i les corresponents seqüències didàctiques, i es varen dur a terme. El desenvolupament d'aquesta pràctica va implicar una organització específica de recursos humans, espais, temps i agrupaments. Amb la posada en pràctica, sorgí, per una banda,

la reflexió i el debat conjunt sobre la necessitat de definir la línia metodològica, i, per l'altra, unificar criteris, establir acords, teoritzar la pràctica i posar el fonaments del model d'escola que volem. Per això, consideràrem convenient partir del que ja fèiem, definir clarament què fèiem i perquè ho fèiem, elaborar-ne un recull i documentar-ho. Així mateix, veiérem necessari compartir amb els companys del claustre les experiències que havien funcionat fins aleshores, consolidar-ne la implementació i crear-ne de noves aprofitant al màxim els recursos organitzatius i metodològics de què disposàvem.

En definitiva, pensàrem que calia analitzar allò que fèiem i reflexionar-hi per construir un projecte de centre sòlid, consensuat i flexible que garantís la continuïtat, consolidació i sostenibilitat del procés d'innovació. Això requerí el compromís de tota la comunitat educativa i la implicació.

En aquest procés de canvi, també cal considerar el rol exercit per l'equip de suport, que ha estat fonamental per impulsar la millora dels diversos aspectes organitzatius i metodològics.

A grans trets, el que pretén és:

- Aportar una perspectiva integradora i inclusiva en l'atenció a les necessitats educatives de tot l'alumnat
- Contribuir al canvi institucional, organitzatiu i metodològic que requereix la implementació d'un model d'escola inclusiva, i a la millora de les propostes pedagògiques inclusives dutes a terme fins ara

Del procés de reflexió i anàlisi de la realitat del centre i a partir de les conclusions que extraiem del Projecte d'innovació pedagògica aplicat, determinem quines són les necessitats reals del centre, família i alumnat.

3.1. Anàlisi de la realitat i necessitats

- Necessitats del centre

  - Implicar tots els agents en la reflexió i el debat per construir el model d'escola que volem
  - Donar suport a la tasca educativa i d'assessorament des d'una actitud constructiva i arrelada en la pràctica quotidiana
  - Consolidar espais de comunicació pedagògica, sensibilització i visió compartida entre els cicles per dissenyar propostes conjuntes i coordinar-les, i intercanviar experiències i compartir-les
  - Globalitzar a tot el centre activitats i estratègies metodològiques innovadores i facilitadores, estendre-les i sistematitzar-les
  - Afavorir el treball en equip i el treball col·legiat, així com la cohesió i cooperació entre mestres
  - Disposar d'una organització escolar flexible (horaris, agrupaments, espais, recursos, reestructuració del rol del professorat, repensar els suports a l'aula i la relació dels especialistes amb el projecte d'aula, etc.)
  - Establir diferents tipus d'agrupaments segons les situacions d'aprenentatge o activitats: desdoblaments, grups heterogenis reduïts, grups internivells, intercicles, etc.
  - Disposar de flexibilitat horària en la distribució d'àrees

- Definir espais per dur-hi a terme diferents tipus d'activitats i especialitzar-los
- Crear espais versàtils (específics i, alhora, amb usos diferents), flexibles i variats, dins i fora de l'aula
- Treballar en la creació d'espais diversos, com ara racons, ambients, etc., aprofitant espais com passadissos, el menjador, l'entrada, etc.
- Disposar dels recursos necessaris i optimitzar-los al màxim
- Millorar les respostes d'atenció a la diversitat
- Revisar els documents curriculars que facin referència a l'atenció a la diversitat
- Definir contextos educatius, ambients i situacions d'aprenentatge inclusius i dissenyar-los
- Potenciar actuacions per fomentar la convivència escolar
- Incorporar noves actuacions adreçades al coneixement i respecte a cultures diferents existents en el centre
- Millorar els canals de comunicació amb les famílies
- Obrir l'escola a les famílies
- Millorar la coordinació i cooperació amb els serveis externs

- Necessitats de l'alumnat

  - Millorar el procés d'acollida de l'alumnat nou
  - Millorar la resposta educativa a les necessitats dels alumnes
  - Preparar l'alumnat per a la vida real, perquè sigui més competent en la societat actual i tingui més autonomia i participació en el procés d'ensenyament/aprenentatge
  - Millorar la gestió i autoregulació del procés d'aprenentatge de l'alumnat
  - Planificar i dur a terme amb els alumnes un treball globalitzat, funcional, obert i no tant fragmentat per àrees: materials, eines, continguts globalitzats, TIC, etc.
  - Fomentar el treball cooperatiu i aprofundir-hi
  - Disposar de varietat de materials i experiències
  - Fomentar els projectes de treball i tasques, i millorar-los

- Necessitats de les famílies

  - Rebre una atenció adequada (acollida al centre, assessorament, informació, orientacions, pautes educatives, etc.)
  - Implicar-se en la tasca educativa i col·laborar en el procés educatiu dels fills
  - Identificar-se amb les altres famílies i compartir-hi les inquietuds, preocupacions i angoixes respecte de l'educació dels fills

3.2. Objectius plantejats: què volem? Cap a on volem anar? Quin és el nostre repte?

Una volta que hem identificat les necessitats en els diferents àmbits d'actuació (centre, família i alumnat), comença el procés de remodelar el projecte de centre amb la finalitat d'aconseguir una millora educativa.

Els objectius que ens plantegem giren al voltant de tres eixos fonamentals:

- Necessitat de crear identitat i cultura de centre dins el marc de la inclusió, i generar-la. Per això, cal una organització global, oberta i flexible, així com els recursos corresponents
- Necessitat de millorar pràctiques innovadores, inclusives, globalitzades i variades, dissenyar-les i implementar-les
- Necessitat de tenir com a referent un marc normatiu inclusiu que acompanyi el procés, l'estaloni i l'afavoreixi

A partir dels objectius plantejats, duem a terme actuacions educatives diverses encaminades a assolir el nostre gran repte educatiu: disposar d'una escola oberta, flexible, transparent i permeable, que sigui capaç d'adaptar-se als canvis. Ha de ser, també, una escola acollidora, en què hi hagi un clima de centre saludable, que entengui la diversitat i les diferències com a elements enriquidors, i que es decanti per un model d'escola inclusiva.

4. ACTUACIONS EDUCATIVES: COM HO HEM FET I COM HO FEM?

4.1. Mesures organitzatives

A) Revisar l'organització d'espais, de temps i recursos: cal disposar d'una estructura i organització que ens serveixin de pilars bàsics per construir la nostra identitat com a escola

- Flexibilitzar l'horari al 1r i 2n cicle d'educació primària
- Organitzar els horaris per situacions d'aprenentatge
- Remodelar espais per treballar-hi continguts diversos (espai d'experimentació, taller de llenguatge, taller de contes, espai de redacció, sala de llum i construccions, racó sensitiu, etc.)
- Utilitzar els passadissos i espais oberts com a ambients d'aprenentatge (racó del supermercat, biblioteca, menjador, entrada, etc.)
- Ambientalitzar el centre (panells informatius, prestatges amb materials de consulta, documentació d'activitats del centre, decoració de l'entrada de l'escola, etc.)
- Organitzar els suports d'una manera flexible i eficaç
- Distribuir alumnes diversos i agrupar-los. Aquesta reorganització ja fa temps que l'apliquem en la dinàmica del centre (grups flexibles, desdoblaments, agrupaments intercicles, agrupaments internivells, etc.)

B) Revisar els òrgans de gestió i coordinació, i aportar mecanismes nous de coordinació entre cicles:

- Sistematitzar claustres amb continguts més pedagògics amb la finalitat d'analitzar, de discutir, dialogar i establir acords sobre aspectes didàctics i metodològics
- Ampliar l'horari de les reunions de les comissions de coordinació pedagògica (CCP) per disposar de més temps per treballar en equip i per fer propostes de millora al claustre sobre aspectes pedagògics i didàctics
- Organitzar reunions de treball per a les diferents comissions de feina establertes (convivència lingüística, ambiental, TIC, etc.), en les quals participen membres dels diversos cicles i incorporar-hi la comissió d'atenció a la diversitat

- Organitzar les reunions de les comissions de festes que se celebren al centre
- Crear un espai nou de comunicació intercicles, anomenat «Compartim situacions d'aprenentatge», en el qual es comparteixen experiències educatives personals o de cicle que es fan a les nostres aules amb els mestres companys de claustre. Així mateix, presentem els materials que es fan servir per dur a terme les diferents situacions d'aprenentatge

4.2. Mesures per fomentar la convivència

A) Organitzar activitats en les quals participa tot l'alumnat del centre: activitats complementàries organitzades per la comissió de festes (Tots Sants, Nadal, Carnaval, Sant Jordi i Sant Joan), tallers intergrupals, The English Day, Dia internacional de l'Autisme, etc.

B) Organitzar activitats fora del centre: sortides escolars, colònies i viatge de final de l'etapa d'educació primària

C) Organitzar el servei de mediació i posar-lo en funcionament

D) Activitats de mediació: es duu a terme un programa estructurat de mediació escolar a tots els nivells i en diferents modalitats d'agrupament

4.3. Mesures curriculars

Revisió curricular: consisteix a crear cultura de centre definint el que volem com a escola, ordenar-ho, donar-li forma i contingut, i cercar els instruments i eines per poder aconseguir-ho:

- Elaborar la concreció curricular i les programacions didàctiques
- Revisar els documents i actualitzar-los: Projecte lingüístic, Pla d'atenció a la diversitat, Pla de convivència i Pla d'acollida
- Recollir les noves propostes pedagògiques inclusives i els acords de claustre que s'assoleixen al centre i documentar-los
- Introduir canvis en les dinàmiques de les aules que afavoreixin el treball per competències bàsiques
- Elaborar els criteris d'avaluació i elaboració d'instruments consensuats a nivell de centre i/o cicle (informes, rúbriques, graelles de valoració, etc.)

4.4. Mesures metodològiques

A) Revisió metodològica. Es tracta d'establir la línia metodològica del centre a través de processos de reflexió i anàlisi, i definir-la:

- Reflexió prèvia sobre la idea d'infant que nosaltres volem com a educadors: un infant que sigui feliç, autònom, responsable, compromès, empàtic, tolerant, solidari, respectuós, crític, creatiu, reflexiu, cooperatiu, organitzat, que mostri interès i curiositat per aprendre, que valori l'esforç i participi en el seu procés d'aprenentatge, etc.

- Analitzar les diferents situacions d'aprenentatge que hem dut a terme fins ara per determinar si donen resposta a les necessitats de tot l'alumnat i als principis pedagògics i socials que deriven de la nostra idea d'infant i de model d'escola inclusiva
- Recollir els principis pedagògics que defineixen la línia metodològica del centre, i concretar-los: la metodologia es basa en la globalització i interdisciplinarietat, en l'aprenentatge constructiu i significatiu, en l'autoregulació i autoaprenentatge, i en la motivació; aplica estratègies i eines de treball interactives, flexibles i variades, que afavoreixen el desenvolupament de les competències bàsiques; fomenta el treball cooperatiu i l'aprenentatge entre iguals; engloba diferents contextos educatius (personal, escolar), i respecta els diferents estils cognitius i ritmes d'aprenentatge dels alumnes.

B) Concretar les diferents propostes de situacions d'aprenentatge implementades i consensuades a nivell de centre, i definir-les. Es tracta de recollir les situacions d'aprenentatge que desenvolupem i generem, i documentar-les:

- Elaborar un llistat i/o graella de les situacions d'aprenentatge i revisar-lo periòdicament per millorar el procés d'ensenyament i aprenentatge dels nostres alumnes
- Elaborar les programacions d'aula a partir de les diferents situacions d'aprenentatge

4.5. Mesures amb les famílies

A) Organitzar activitats per millorar la relació entre la família i l'escola:

- Entrevistes individuals al llarg del curs; reunions informatives de pares i mares de tots els grups a principi de curs, i reunions amb l'equip psicopedagògic quan sigui necessari
- Elaborar pautes escrites de temàtiques diferents
- Utilitzar canals de comunicació diversos: circulars, tríptics de l'escola, blocs d'aula, lloc web, Gestib, etc.
- Posar en marxa del taller de famílies
- Participació i col·laboració de les famílies dins l'aula de manera més regular i en activitats relacionades amb algun projecte de treball
- Participació de les famílies en les sortides escolars com a acompanyants, la qual cosa permet als grups fer més sortides sense haver de llevar el suport a una altra aula. Hem obert una borsa de famílies voluntàries
- Participació de les famílies en la millora dels espais: l'AMPA organitza anualment una trobada de famílies per fer les millores de l'espai físic de l'escola
- Participació de les famílies estrangeres en activitats diverses, com a testimoni real de les diferents cultures
- Xerrades temàtiques per part de professionals externs

4.6. Mesures de formació permanent del professorat

Pla de formació de centre i itinerari formatiu:

- Participar en activitats de formació en centres, com ara mediació i resolució de conflictes, tractament de la competència lingüística, tractament de la competència matemàtica, etc.

- Participar en projectes d'innovació pedagògica: «La implementació de les competències bàsiques»
- Participar en cursos organitzats pel CEP o altres entitats. Cada mestre assisteix als cursos que considera oportuns, segons les necessitats que troba a la seva aula o els interessos personals

4.7. Mesures de relació i cooperació amb altres serveis educatius i socials

A) Activitats que es duen a terme durant l'horari lectiu en col·laboració amb diferents serveis:

- Participar en activitats proposades per institucions (Ajuntament, Consell insular i Govern) i que formen part dels seus programes educatius: Obrint Portes, Salut Jove, Viu la Cultura
- Participar en activitats proposades per entitats sense ànim de lucre o ONG, com el GOB, el Fons Menorquí de Cooperació, Comerç Just, Mestral, etc.
- Participar en exposicions, xerrades d'altres entitats, com La Caixa o Sa Nostra, i emprar-ne materials pedagògics
- Participar en les campanyes de salut de la Conselleria de Sanitat i de l'IB-Salut: vacunació, salut bucodental, detecció d'anomalies auditives, etc.

B) Participar en el projecte de la Xarxa de Centres Cooperants. És un projecte del Fons Menorquí de Cooperació que té la finalitat de desenvolupar un coneixement crític de la realitat que permeti als infants ser part del canvi social necessari per construir un món més just.

4.8. Mesures d' atenció a la diversitat

Hem d'entendre la diversitat com un fet natural i font d'enriquiment. Acceptar la diversitat significa considerar les diferències en termes de normalitat i riquesa, i no de discriminació, ja que ens ofereixen grans oportunitats d'aprenentatge. Segons el grau d'acceptació d'aquesta diversitat i la manera d'entendre-la, ens podem decantar per un model educatiu o un altre, i considerem que el més efectiu és el de l'escola inclusiva.

Tenint en compte que un dels nostres reptes és avançar envers aquest model d'escola inclusiva, és fonamental que tothom comparteixi el mateix concepte d'inclusió per poder arribar a ser una escola mereixedora d'aquest distintiu de qualitat i equitat. A) Concretar els apartats dels documents referits a l'atenció a la diversitat, dissenyar-los i revisar-los. Per fer-ho, cal establir les mesures que a nivell de centre, etapa i cicle hem d'emprendre per millorar l'atenció a la diversitat des d'una perspectiva integradora i inclusiva.

- Analitzar les mesures d'atenció a la diversitat recollides pels documents del centre: agrupament de l'alumnat, modalitats de suport, organització i intervenció del professorat de cada cicle en els suports, organització i intervenció de l'equip de suport, organització dels espais, temps i materials, organització curricular, aspectes metodològics, etc.
- Valorar l'adequació de les mesures d'atenció a la diversitat establertes fins ara a les necessitats del centre, família i alumnat
- Determinar les prioritats que cal actualitzar i/o adaptar a la realitat escolar

- Redactar les noves propostes: ampliar les mesures, modificar-les i/o reduir-les; fer més clars alguns aspectes i concretar-los

B) Crear mecanismes facilitadors de l'atenció a la diversitat des d'una mirada inclusiva:

- Planificar l'atenció a la diversitat a partir del nostre projecte de centre
- Disposar d'una organització del centre global i flexible
- Determinar funcions: a tothom li correspon un paper, des del porter fins al tutor, l'equip de suport, l'equip directiu, etc.
- Estructurar el currículum per situacions d'aprenentatge i activitats globalitzades, i implementar metodologies flexibles i variades que respectin els diferents ritmes evolutius i d'aprenentatge
- Evidenciar un canvi progressiu en l'actitud dels mestres (es decanten pel canvi; tenen expectatives positives sobre l'alumne; no posen barreres a la participació ni a l'aprenentatge, i veuen les potencialitats de l'alumne, etc.)
- Implicació i participació progressiva de tota la comunitat educativa

C) Concretar els objectius de l'atenció a la diversitat:

- Proporcionar a tot l'alumnat una resposta educativa adequada i de qualitat
- Incorporar progressivament propostes organitzatives i metodològiques noves a la dinàmica de l'aula (projectes de treball, racons, aprenentatge cooperatiu, treball amb parella, grups interactius, etc.)
- Optimitzar els suports: disposar d'un únic mestre especialista que atengui el grup (PT/AL/AD), sempre que sigui possible
- Garantir l'actuació coordinada de tutors/es i especialistes
- Rompre amb la idea del suport adreçat exclusivament als alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu (NEE) i fora de l'aula
- Dur a terme el suport dins l'aula, adreçat als alumnes amb NEE, però que l'aprofiti la resta del grup

D) Concretar i determinar les mesures ordinàries d'atenció a la diversitat:

- Establir una dinàmica d'aula flexible que possibiliti l'atenció diversitat
- Estructurar contextos dins l'aula que permetin l'atenció individualitzada, sobretot dels alumnes amb NEE
- Dissenyar contextos i situacions d'aprenentatge diversos i flexibles per agrupaments flexibles, desdoblament de grups, grups reduïts, parelles, tallers internivells, etc.
- Fomentar el model de parella educativa
- Fomentar el model d'aules obertes, de manera que s'ofereixi una oferta d'activitats més diversificada
- Fomentar les relacions entre els diferents grups d'alumnes del mateix cicle
- Afavorir situacions d'aprenentatge compartides entre alumnes de diferents edats
- Proporcionar una atenció adequada a cada alumne perquè assoleixi els objectius i les CB de cada etapa

- Dur a terme les adaptacions curriculars no significatives i d'accés al currículum
- Adoptar el reforç educatiu com a mesura per millorar el rendiment i l'èxit escolar
- Possibilitar la permanència d'un curs més en l'etapa d'educació primària

E) Concretar les mesures específiques d'atenció a la diversitat i determinar-les:

- Establir les actuacions i els programes adreçats a donar resposta a les necessitats específiques de suport educatiu (NEE)
- Possibilitar la permanència durant un curs més en l'etapa d'educació infantil, en el cas dels alumnes amb necessitats educatives especials (NEE), i dos cursos més en l'etapa d'educació primària, si no s'ha fet la pròrroga en l'etapa d'educació infantil
- Dur a terme les adaptacions curriculars significatives (ACS), les no significatives i les d'accés que es poden aplicar als alumnes amb NEE

F) Concretar les modalitats de suport i determinar-les:

- Suport dins aula ordinària. El paper del tutor, en col·laboració amb el mestre de suport, és acompanyar els fillets que tenen dificultats a l'hora de dur a terme aquelles activitats que tot el grup fa; ajudar-los a centrar l'atenció i a fer les adaptacions adients de les tasques que desenvolupen. Per això, és necessari crear dins l'aula contextos i situacions d'aprenentatge diversos i flexibles, perquè sigui més profitós el paper del mestre de suport, i proporcionar els recursos i l'atenció adequada a tot el grup, i no exclusivament als alumnes amb NEE
- Suport fora de l'aula en grup reduït heterogeni: es treballen continguts concrets o es fa alguna activitat en grup
- Suport individual fora de l'aula ordinària. És una atenció individualitzada, sobretot amb aquells alumnes que tenen un desfasament curricular molt important i necessiten el suport d'audició i de llenguatge o treballar continguts específics
- Unitat específica educativa en centre ordinari (UEEC): hi són atesos els alumnes amb necessitats educatives especials greus, molt diverses i d'edats diferents. Aquests alumnes, segons les necessitats concretes que tinguin, poden seguir una escolarització combinada amb l'aula ordinària de referència, i participar en algunes de les situacions d'aprenentatge adreçades a tot el grup

G) Organitzar els recursos humans i materials per desenvolupar les mesures d'atenció a la diversitat:

- Recursos humans. Cada membre de l'equip de suport forma part d'un cicle concret i atén majoritàriament alumnes d'aquell cicle. No obstant això, l'AD atén els casos de CP/HE (condicions personals i història escolar) i els alumnes d'incorporació tardana. S'intenta que cada alumne tingui un únic mestre de suport de referència. En determinats casos, segons quines siguin les necessitats, es fan excepcions i alguns alumnes són atesos per les mestres de PT i AL. Les ATE atenen, bàsicament, els alumnes de la UECC i d'altres que tenen manca d'autonomia, manca de control d'esfínters, etc.
- Les hores de suport es distribueixen en funció de les necessitats de cada grup, tenint en compte els casos prioritaris d'atenció preferent. Al llarg del curs es poden modificar
- Recursos materials i espais. El curs 2011-12 es crea una aula de recursos amb tot tipus de

materials didàctics, que estan a disposició de tot l'equip docent mitjançant un servei de préstec. Tot aquest material s'amplia segons les necessitats i està inventariat
- A banda, s'engega el projecte per modificar tres aules de suport i crear-hi nous ambients d'aprenentatge: experimentació, redacció, joc i contes. Tots aquests espais estan a disposició de tots els mestres del centre.

H) Organitzar les coordinacions entre el tutor i mestre de suport i planificar-les:

- Reunió de coordinació a principi de curs. En funció de les necessitats dels alumnes a l'aula, es fan les adaptacions d'accés: ubicació, disposició del mobiliari, condicions físiques i ambientals, possibilitats d'optimitzar l'espai. També es pacten les situacions d'aprenentatge i la manera com s'organitzarà la dinàmica de l'aula.
- Reunions de coordinació setmanals o quinzenals per planificar les adaptacions no significatives i les significatives que es duran a terme en les programacions d'aula. D'aquesta manera, es determinen els objectius i continguts que es treballaran, i la manera com es treballaran les activitats, amb quina modalitat de suport, en quin tipus d'agrupament, quins criteris d'avaluació s'establiran, etc.
- Determinar els rols. Es reparteixen les tasques dins l'aula per donar resposta a tot el grup
- Determinar els continguts i activitats que es treballaran fora de l'aula, la manera com es duran a terme, s'agruparan els alumnes, les sessions de suport i la durada.

I) Coordinació amb l'EOEP i serveis externs: ONCE, ASSORME, ASPAS, SIMEFA, NOUSIS, Gaspar Hauser, etc.

J) Coordinació amb les famílies: el mestre de suport, el tutor i les famílies dels alumnes amb NEE es reuneixen per explicar els informes d'avaluació trimestral, fer el seguiment i donar orientacions.

5. PRÀCTIQUES PEDAGÒGIQUES INCLUSIVES QUE AFAVOREIXEN L'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

5.1. Situacions d'aprenentatge a nivell de centre

Tallers temàtics de grups intercicles. Experiència inicial d'agrupaments intercicles que es duia a terme abans d'incorporar les CB.

- De quina manera els fem?:

  • Establim una comissió gestora formada per un grup de mestres que s'encarrega d'organitzar els tallers relacionats amb el tema que s'ha elegit i dinamitzar-los
  • Formem grups heterogenis de devers quinze fillets, des d'educació infantil a 5è de primària. Cada grup participa en tots els tallers
  • Els més grans tenen el paper de responsables dels més petits. Els alumnes de 6è són els ajudants dels mestres durant els tallers
  • Tots els mestres imparteixen els tallers

- Els organitzem bianualment i durant tres dies

Tallers de grups internivells. Proposta consensuada amb el claustre a partir de les conclusions extretes del PIP (Projecte d'innovació pedagògica). Acordem destinar dues hores setmanals a aplicar-los i disposar del recursos necessaris per poder fer grups internivells més reduïts (mestres tutors, mestres especialistes, mestres de suport i pares i mares voluntaris).

- De quina manera els fem?:

  - Cada cicle organitza tallers en funció dels espais, recursos de què disposa, de l'alumnat a qui els adreça i dels objectius que pretén assolir. Cada curs escolar revisa l'experiència i/o l'adapta
  - Educació infantil: duem a terme els tallers «Fer-nos amics», emocions, ombres xineses, cuina i experiments
  - 1r cicle d'educació primària: organitzem tallers per desenvolupar activitats d'experimentació
  - 2n cicle d'educació primària: organitzem tallers per desenvolupar activitats de matemàtiques (taller de cuina, de mesures, de geometria, supermercat, etc.). Dos dels tallers els fem en anglès.
  - 3r cicle d'educació primària: organitzem tallers de temàtica diversa (teatre, experiments, construccions, *visit-art*, ball, etc.)

5.2. Situacions d'aprenentatge a nivell intercicles

Apadrinament de lectura. Experiència duta a terme en parelles entre els fillets de 5è i els de 1r d'educació primària. L'objectiu de l'activitat és acompanyar els alumnes de primer en el procés d'aprenentatge de la lectura. L'apadrinament de la lectura es basa en l'aprenentatge entre iguals.

- Com la fem?

  - Cada un dels alumnes de 1r rep un reforç de lectura individual ajudat per un alumne (padrí) de cinquè
  - En fem una sessió de mitja hora setmanal

Lectura de contes. Experiència entre els alumnes de tres i quatre anys i els de 2n d'educació primària.

- Com la fem?:

  - Dos fillets/es de 2n llegeixen un conte a un petit grup de fillets/es de tres anys.
  - Cada fillet/a tria un llibre de la biblioteca de la classe, o el duu de casa, i el comença a llegir a casa la setmana anterior perquè la lectura sigui fluïda, entenedora i amb l'entonació adequada.

Programa «Llegim en parella». És un programa de tutoria entre iguals, impulsat pel GRAI (Grup Recerca Aprenentatge entre Iguals), que començà en el nostre centre el curs 2011-12. Els objectius del programa són millorar la competència lectora i la comprensió; fomentar la capacitat

de cooperació entre l'alumnat, i fomentar la participació familiar en el procés d'aprenentatge de la comprensió lectora, sempre que sigui possible.

- Com el fem?:

  - El duem a terme per parelles fixes entre els alumnes de 4t i 6è d'educació primària i durant una sessió de mitja hora setmanal. Formem les parelles a partir dels resultats de l'avaluació inicial, els quals determinen els nivells.
  - Cada alumne de 6è elabora un full d'activitat de lectura (en diferents formats, tipologies, amb activitats complementàries) i ajuda l'alumne de 4t en el procés de lectura; li dóna les pautes i estratègies per facilitar-li la decodificació del text i la comprensió lectora.
  - En tots els casos, el mestre té un rol de guia i acompanyant en el seguiment de les sessions de lectura.

5.3. Situacions d'aprenentatge a nivell de cicle/aula

Sala de llum i construccions. Espai de trobada, interacció i participació que organitzem en petits agrupaments heterogenis de fillets/es de tres, quatre i cinc anys amb la finalitat de provocar aprenentatges motrius, cognitius, socials, conatius i relacionals, i d'afavorir la recerca autònoma de si mateix.

Els convidats. Activitat duta a terme entre el fillets/es d'educació primària d'un mateix nivell, amb la finalitat d'obrir les aules i provocar situacions d'aprenentatge conjuntes.

El racó del supermercat. Espai ubicat en el passadís del 1r cicle d'educació primària per treballar diferents aspectes: reforç anglès, conversa, conceptes matemàtics, etc.

Jocs de llenguatge i lògics matemàtics. En duem a terme en diversos nivells, modalitats i tipus d'agrupament.

Tractament de la notícia. Treballem la notícia a 5è i 6è d'educació primària. Ho fem setmanalment i amb un tractament molt divers. Cada alumne aporta una notícia que sol preparar amb la família i l'explica.

Conferències. N'organitzem a 2n i 4t de primària, a partir d'una temàtica concreta o interès i curiositat dels alumnes. Les fem individualment o en parelles.

Projectes de treball o tasques. En fem a tots els nivells i sorgeixen de les preguntes que formulen els fillets, de les situacions que provoquem, de la curiositat i l'interès per la recerca o investigació dels alumnes i/o a partir d'un problema o situació plantejats.

Aprenentatge per simulació. El duem a terme al 3r cicle d'educació primària amb l'objectiu de treballar de la manera més vivencial possible i a partir de situacions reals per arribar a un producte final, per exemple, crear un restaurant.

Racons de treball dins l'aula. Les aules d'educació primària estan organitzades en diversos racons que dediquem a diversos tipus d'activitats, les quals responen a les necessitats dels alumnes i fomenten l'autonomia, el treball individual, les interaccions comunicatives i socials entre iguals i la iniciativa personal.

Racons de treball fora de l'aula en petit grup heterogeni. Hi desenvolupem diferents activitats d'aprenentatge, com ara el taller de llenguatge, l'espai d'experimentació, l'espai de redacció, el racó de la botiga, l'hort escolar, etc.

6. CONCLUSIONS

Entre les conclusions que podem extreure de tot el que hem exposat anteriorment, cal destacar, en primer lloc, que la iniciativa de promoure experiències inclusives al centre implica un canvi institucional, organitzatiu i metodològic i contribueix a millorar l'atenció a la diversitat.

En segon lloc, el procés de canvi requereix que s'hi impliquin tots els membres de la comunicat educativa i crear espais de diàleg i reflexió compartida que ens ajudin a establir acords de centre.

Per acabar, cal assenyalar que els canvis metodològics envers pedagogies més inclusives són possibles, sempre que al darrere hi hagi un lideratge pedagògic i un treball col·legiat de tot l'equip docent encaminats cap al mateix horitzó. Així mateix, és essencial tenir coratge i ànims per superar els entrebancs que poden sorgir al llarg del camí envers una escola de tots/es i per a tots/es.

Els petits fusters
Projecte de col·laboració entre el CEIP Es Pratet i l'Escola d'Art d'Eivissa

F. Xavier Picó Fernández

RESUM

Els mesos de febrer i març de 2013 es va dur a terme un projecte col·laboratiu entre els dos centres: el de crear joguines de fusta entre els alumnes d'infantil d'Es Pratet i els de PQPI d'Auxiliar de Fusteria i de grau mitjà d'Ebenisteria.

El projecte va començar a les aules d'infantil d'Es Pratet i els alumnes varen decidir quines joguines volien construir i quina forma tindrien. Després, aquests petits dissenyadors varen visitar el taller d'ebenisteria de l'Escola d'Art, on varen fer la comanda de les joguines dissenyades als mestres de taller, així com als alumnes de PQPI i del cicle d'Ebenisteria. Després d'unes setmanes de feina al taller, les joguines varen estar a punt per ser muntades i per fer-los els acabats de polir, muntar i pintar. Durant set sessions, els alumnes del Taller de Fusteria varen visitar el centre d'Es Pratet per ajudar-los a muntar les joguines i a fer-los els acabats Fou una experiència pedagògica molt bona, tant per als alumnes de PQPI (ja que durant un temps s'hagueren d'implicar en la feina i responsabilitat del professor), com per als alumnes d'infantil, que conegueren i participaren en l'elaboració de les joguines amb les quals ells es divertiran dins l'aula.

RESUMEN

Durante los meses de febrero y marzo del 2013 se realizó un proyecto colaborativo entre los dos centros: la creación de unos juguetes de madera elaboradas entre los alumnos de infantil de Es Pratet, los alumnos de PCPI de Auxiliar de Carpintería y grado medio de Ebanistería.

El proyecto empezó en las aulas de infantil de Es Pratet donde los alumnos decidieron qué juguetes querían construir y qué forma tendrían. Después, esos pequeños diseñadores hicieron una visita al taller de ebanistería de l'Escola d'Art, donde hicieron el pedido de los juguetes diseñados a los maestros de taller, a los alumnos de PCPI y de ciclo de Ebanistería. Después de unas semanas de trabajo de taller, los juguetes estaban a punto para ser montados y darles los acabados de lijar, montar y pintar. Durante siete sesiones los alumnos del Taller de Fusta visitaron el centro de Es Pratet para ayudarles a montar y dar los acabados a los juguetes. Se trató de una muy buena experiencia pedagógica, tanto para los alumnos de PCPI (ya que durante un tiempo tienen que implicarse en el trabajo y responsabilidad del profesor), como para los alumnos de infantil, que conocieron y participaron en la elaboración de los juguetes con los que ellos mismos se divertirán dentro del aula.

1. LA MANERA COM SORGEIX LA IDEA

Què cal per tirar endavant un projecte col·laboratiu entre centres? Quina relació pot existir entre un centre d'infantil i primària i un altre com l'Escola d'Art d'Eivissa?

En realitat, sorgeix d'un fet tan simple com és la relació entre docents de diferents nivells a les Illes. M'explic: un company d'Es Pratet va demanar-me una caixa amb restes de fusta per portar-la a classe, amb la qual els alumnes de primer de primària muntarien una maqueta del projecte d'aula que duien a terme. En recollir la capsa i veure les instal·lacions de l'Escola d'Art d'Eivissa, em va

plantejar si seria possible que els alumnes poguessin visitar el centre perquè veiessin de primera mà què és una fusteria.

Davant la bona disposició de l'Escola d'Art i dels mestres del CEIP Es Pratet, ens vàrem plantejar fer un projecte col·laboratiu, aprofitant el sistema de treball per tallers, amb el qual fomentaríem la relació de l'escola amb l'entorn proper dels alumnes. Per part nostra, vàrem considerar que podia ser una experiència molt productiva per a un col·lectiu com és l'alumnat de PQPI, i que també seria una bona oportunitat per treballar conjuntament amb els alumnes del primer cicle de Formació Professional aprofitant un objectiu comú.

En haver arribat a un acord, ens va quedar pendent la tasca de coordinació amb el professorat del CEIP, establir un calendari i introduir el projecte en les programacions.

2. ELS OBJECTIUS DEL PROJECTE A PQPI

El grup/classe de PQPI del curs 2012/13 estava format per quinze alumnes procedents de diversos centres de l'illa. Són joves amb un perfil complex i amb un risc d'exclusió social elevat, ja sigui per característiques personals o quadres familiars inestables, entre altres motius. Arrosseguen, sobretot, una marcada cultura del fracàs i molta manca d'atenció per part de la societat, la família i la comunitat educativa.

Així doncs, deixant de banda els objectius propis de la matèria —els quals són assolits d'una manera progressiva amb els diversos projectes del curs escolar—, aquest se centra en el desenvolupament de les habilitats socials i en el treball de la intel·ligència emocional. Aquests factors són necessaris per poder recuperar aquest perfil d'alumnat, tant per al sistema educatiu com per a la societat. El fet de poder disposar d'un col·lectiu tan singular, com són els alumnes d'infantil, dóna una oportunitat única i diferent a l'alumnat de PQPI perquè treballin els objectius transversals.

Principalment, l'activitat està enfocada a la sensibilització de l'alumne envers els altres, tret d'algun que ja tingui germans petits a casa. El contacte amb nens d'infantil els obliga a assumir comportaments diferents dels que adopten en el seu dia a dia, al centre educatiu i a casa.

Els alumnes de PQPI han de ser un model de comportament; s'han de conscienciar que el que diuen o fan té repercussions directes sobre els infants i han d'actuar en conseqüència. Això, sempre sota la supervisió dels professors, però amb un grau de responsabilitat real per part dels alumnes més grans.

També assumeixen una responsabilitat pel fet de treballar amb un altre centre i amb un calendari establert. D'aquesta manera, treballen uns hàbits professionals que desenvoluparan amb més profunditat durant les pràctiques que fan a final del curs. Aquestes últimes sessions són, de fet, un pilar fonamental per adquirir el grau de professionalitat que se'ls exigeix per acabar el curs amb èxit.

Afavoreix també que tenguin més empatia amb el professorat en la tasca d'explicar, educar i de transmetre els valors adquirits recentment. Hàbits com ara fer la feina amb esment, tenir cura del

material, demostrar interès per la tasca que fan i, en definitiva, aprofitar el temps amb l'objectiu comú d'obtenir un producte acabat, amb la realització personal que això reporta.

3. ELS OBJECTIUS DEL PROJECTE PER A EDUCACIÓ INFANTIL

En aquesta etapa, establir vincles d'afecte entre els infants i amb els adults és una condició indispensable per afavorir l'aprenentatge. La qualitat del procés d'ensenyament i aprenentatge a l'educació infantil depèn de la qualitat de les relacions que s'hi estableixen.

Els infants d'aquesta etapa educativa aborden la realitat des de tots els àmbits, integren i relacionen els nous coneixements amb els que ja tenen. L'enfocament didàctic de les activitats que es duen a terme a l'escola és, necessàriament, globalitzat i fonamentat en la significativitat, perquè els nous coneixements siguin funcionals i aplicables. Això implica una programació flexible, que es fonamenti en la gestió de les vivències, experiències, dels interessos i coneixements previs dels infants.

El joc és sinònim de creixement. L'activitat lúdica forma part de la cultura pròpia dels infants, és molt motivadora i ofereix possibilitats d'establir relacions significatives. És fonamental per al seu creixement físic, afectiu, intel·lectual i social.

La comunicació, la interrelació amb els altres i amb l'entorn (i no solament amb els companys i adults de l'aula) generen aprenentatges nous. Les activitats variades, contextualitzades i significatives, en espais diversificats com els racons o els tallers, en els quals participen edats diferents i es produeixen intercanvis entre alumnat de diferents nivells educatius, possibiliten les situacions enriquidores i educatives.

Comptar amb tots els agents educatius ens permet ampliar l'educació als contextos de vida. L'escola ha d'estar oberta i ha de ser receptiva al que succeeix en el seu entorn, la qual cosa facilita que hi entri la realitat i la diversitat cultural properes, incideix en l'exterior amb les seves aportacions i genera corrents d'intercanvi mutu amb el barri, poble i comunitat.

4. LA COORDINACIÓ

Implantar un projecte de col·laboració entre centres va requerir un gran esforç de coordinació entre les dues parts, i encara més si tenim en compte que la programació inicial no havia previst aquest projecte.

La primera passa era establir un calendari d'activitats ajustat a l'horari dels alumnes d'infantil, que permetés fer les visites dels infants a l'Escola d'Art, i viceversa, sense destorbar el funcionament normal dels dos centres. Tot i que l'horari no preveia cap període destinat a coordinacions d'aquest tipus, cal dir que ambdós centres es varen esforçar per fer-ho possible. Així, gràcies al contacte permanent amb Elena, docent del CEIP, vàrem poder dissenyar un calendari satisfactori per a tots.

Així doncs, una vegada vàrem haver definit aquest calendari d'activitats, el repte era coordinar els grups de PQPI i primer d'Ebenisteria perquè poguessin preparar els tallers que farien al CEIP sense perdre el ritme normal del curs. Això ho vàrem aconseguir espaiant molt les sessions, la qual cosa va permetre continuar les programacions establertes. El calendari d'actuacions que va resultar d'aquestes pautes és el següent.

4.1. El calendari d'activitats

1. Vàrem proporcionar als alumnes del CEIP una caixa amb restes de fusteria, amb la qual els infants varen experimentar. Inspirats pel material, els infants varen dibuixar una sèrie d'esbossos de joguines que podrien crear els alumnes de PQPI i Ebenisteria.

2. Els alumnes del CEIP varen visitar l'Escola d'Art d'Eivissa; en varen conèixer els tallers de fusteria i forja, així com totes les instal·lacions del centre (classes de pintura, dibuix, escultura, etc.). Els alumnes de PQPI varen exposar els seus projectes a la classe i els varen discutir (dues sessions).

3. Els alumnes de l'Escola d'Art varen fer els productes acordats, però varen deixar pendents les tasques de polir, encolar i pintar per dur-les a terme amb els infants (entre quatre i cinc sessions).

4. Els alumnes de l'Escola d'Art varen visitar el CEIP i varen fer el taller de fusteria amb els infants. Ells mateixos es varen encarregar de distribuir-se entre els grups i d'explicar-los la manera com es fa cada tasca i per què (sis sessions, de dimarts a dijous: tres de PQPI i tres de FP).

5. EL DESENVOLUPAMENT DE L'ACTIVITAT

Un cop els alumnes del CEIP varen haver fet la seva part de l'activitat a classe, començava la part col·laborativa del projecte. Primer, la visita a l'Escola d'Art. Els infants, guiats pel professorat disponible del centre, varen desplegar tot el seu entusiasme i interès pels objectes exposats als passadissos, màquines, aules, parets pintades i, en general, per tot l'ambient de l'escola.

Acabada la visita, els infants varen exposar les seves idees amb l'ajuda de suports visuals que ells mateixos havien elaborat. Varen concretar quins productes havien escollit entre totes les propostes (una casa per a ocells, un laberint, una casa de nines i un circuit de cotxes) i varen discutir amb els caps de taller els detalls de la construcció. Es tancava, així, la primera part de qualsevol projecte industrial: l'encàrrec del client al fabricant, i ho varen fer amb una efectivitat i una claredat sorprenents, dignes d'un client real.

És amb aquest primer contacte quan els alumnes de PQPI descobreixen que la cosa està en marxa. Un cop rebut l'encàrrec, sorgeixen els primers dubtes: «Serem capaços de fer-ho bé?», «Ho tindrem fet a temps?».

Aleshores, va començar el procés de planificar i produir, objectius propis dels currículums d'Ebenisteria i d'Auxiliar de Fusteria, que abracen des de dissenyar els plànols fins a produir en cadena.

Quan vàrem tenir tot el material preparat, solament quedava planificar les sessions de taller amb els infants.

Vàrem acordar que el més adient era deixar tres tipus d'operacions susceptibles de fer fora del nostre taller (això implicava portar a Es Pratet les eines necessàries) i d'un nivell de complexitat assumible per les habilitats d'un infant: polir la fusta, muntar-la, encolar-la i pintar-la.

Vàrem consensuar unes pautes de comportament que calia tenir en compte per treballar amb infants. La manca d'experiència va despertar inseguretat i por de fracassar, reaccions que demostraven el grau de compromís dels alumnes.

L'activitat estrella del projecte va ser, sens dubte, la visita dels alumnes al CEIP. Havien de posar en pràctica tot el que s'havia parlat a classe: distribuir les tasques, explicar el que s'havia de fer i s'havien resoldre els dubtes que sorgirien durant l'activitat, com, per exemple: «D'on ve la fusta?», «Per què s'utilitza un tipus de cola i no un altre?».

Sobretot, havien d'adoptar una actitud educada i de respecte envers els infants.

Aquesta activitat es va allargar durant tres setmanes, fet que va afavorir que la relació que es va establir entre els alumnes de PQPI i els infants guanyés en qualitat progressivament. La complicitat i la seguretat que havien assolit els alumnes al final de l'activitat s'escapava de tota previsió inicial.

Per acabar l'activitat, vàrem dedicar una part de la darrera sessió a jugar amb les joguines que havíem creat, fer fotos per al record i els infants ens obsequiaren amb dibuixos d'agraïment en un emotiu comiat.

6. LA CONCLUSIÓ DELS ALUMNES

A continuació, recollim una selecció de les conclusions més rellevants que vàrem extreure dels qüestionaris d'autoavaluació del projecte fets pels alumnes de PQPI.

Què és el que valores com a més positiu d'aquesta experiència?

«*Estar con los niños y enseñarles cosas, como lijar.*»

«*He aprendido a trabajar bién en grupo.*»

«*Saber que soy capaz de tratar con los niños.*»

«*A tratar con educación a los niños y ver como se siente un professor.*»

«*Tendríamos que haber estado más días, estuvo muy bien.*»

«*Aprendí que no siempre los profesores son malos.*»

7. LA CONCLUSIÓ DEL PROFESSORAT

Sens dubte, s'ho paga emprendre projectes de col·laboració d'aquest tipus; compensa amb escreix els esforços de coordinació que requereix.

Aquesta activitat ha contribuït, en diversos aspectes, a la tasca docent. Hem aconseguit reduir a zero l'absentisme de l'alumnat de PQPI, que és, al meu parer, el problema més gran que pateix aquest col·lectiu. Es demostra, per tant, que amb una bona motivació els alumnes són capaços de comprometre's completament.

La planificació de l'activitat en sessions espaiades ha permès alternar el treball diari, de vegades monòton i feixuc, amb sessions menys estressants, com han estat les visites a l'escola. D'aquesta manera, hem oxigenat els projectes que havíem previst en la programació inicial, la qual cosa ha millorat l'ambient general.

La relació entre professor i alumne n'ha sortit molt reforçada. L'alumne ara entén més bé el professor, fet que contribueix a construir un ambient favorable per a l'estudi al taller. Una de les coses que més va impressionar els alumnes de PQPI fou el fet que, mentre explicaven, els infants guardaven un silenci exemplar, mostraven molt interès pel tema i respectaven el torn de paraula.

La confiança i la imatge personal de cada un dels alumnes n'ha sortit també molt beneficiada, i això els reporta un creixement personal, emocional i professional, que difícilment podrien assolir sense l'ajuda dels infants.

Òbviament, hi ha punts de l'activitat que hem de millorar, però quasi tots són de tipus tècnic, que esperem poder esmenar en noves edicions d'aquesta col·laboració.

Agraïments

Tots els membres de l'escola del CEIP Es Pratet volem agrair a l'Escola d'Art i Oficis el projecte que hem fet conjuntament, titulat Els petits fusters.

Els objectius que ens havíem proposat de conèixer altres tipus d'escoles, descobrir els oficis i valorar-los, i relacionar-los amb el nostre entorn, desenvolupar habilitats i destreses plàstiques amb materials nous, variats i naturals, etc., i, el més important, aprendre amb altres persones i compartir amb nosaltres els seus sabers (estudiants de PQPI i d'Ebenisteria), els hem assolit plenament i ens han enriquit a tots i totes.

També ha estat compartit amb tota la comunitat educativa a través de l'exposició a final de curs dels tallers que es feren. En aquesta mostra, tothom va poder JUGAR amb les joguines que havíem construït.

LES CLASSES DE: GIRAFES (5A), PAPALLONES (5B), FANTASIA (1rA), CANETS (1rB) I LA MESTRA DEL TALLER DE L'ART (ELENA MAFFIOTTE) US VOLEM DIR MOLTES GRÀCIES I QUE US ESPERAM DE NOU A L' ESCOLA.

V. ESTADÍSTICA I LEGISLACIÓ EDUCATIVA DE LA COMUNITAT AUTÒNOMA DE LES ILLES BALEARS

El sistema educatiu no universitari a les Illes Balears en xifres (2013)

Belén Pascual Barrio

RESUM

Els canvis produïts en el context econòmic de la comunitat balear han transformat les tendències que havien caracteritzat l'evolució del sistema educatiu els darrers anys. En un escenari econòmic i laboral nou, les restriccions pressupostàries i les mesures orientades a la racionalització dels recursos s'acompanyen d'una situació de mancança per part de moltes famílies. En aquest context, s'esdevenen altres efectes col·laterals, com són el descens del nivell d'abandonament escolar i una estabilització de la població estrangera en edat escolar. En aquest article presentam algunes dades significatives sobre l'evolució del context educatiu, l'escolarització, els recursos i resultats educatius des de 2001 fins a l'actualitat.

RESUMEN

Los cambios producidos en el contexto económico de la comunidad balear han transformado las tendencias que habían caracterizado la evolución del sistema educativo en los últimos años. En un nuevo escenario económico y laboral, las restricciones presupuestarias y las medidas orientadas a la racionalización de los recursos, se acompañan de una situación carencial por parte de muchas familias. En este contexto, se dan otros efectos colaterales, como son el descenso del nivel de abandono escolar y una estabilización de la población extranjera en edad escolar. En este artículo presentamos algunos datos significativos sobre la evolución del contexto educativo, la escolarización, los recursos y los resultados educativos desde 2001 hasta la actualidad.

INTRODUCCIÓ

El model socioeconòmic de les Balears i un mercat laboral estacional precaritzat han definit un context que els darrers temps ha condicionat el sistema educatiu de les Balears. Es tracta d'un escenari que ha propiciat, entre altres factors, unes taxes d'abandonament elevades i un nivell educatiu de la població entre els vint i vint-i-quatre anys inferior a la mitjana estatal. Aquesta dinàmica laboral dels anys de creixement econòmic a les Illes ha estat lligada a canvis demogràfics, com ara l'increment ràpid i accelerat de l'alumnat nouvingut en els ensenyaments de règim general, principalment públics (80%).

La conjuntura social i laboral provocada per la crisi econòmica ha tingut dos efectes col·laterals sobre el sistema educatiu: un descens del nivell d'abandonament escolar i l'aturada del procés de creixement de la població estrangera en edat escolar. Tot i els efectes de la crisi sobre l'escolarització, les restriccions pressupostàries i les majors dificultats econòmiques de les famílies, a tot l'Estat espanyol s'ha produït «un increment de la matrícula en els ensenyaments de tipus professional, l'estabilització de l'alumnat estranger i un desplaçament evident de l'alumnat a l'educació pública» (CES 2013, 468).

El sistema educatiu espanyol i el de les Illes Balears està sotmès a una tensió doble. Per una part, a l'increment de les necessitats educatives i formatives en una societat en plena crisi econòmica i d'ocupació i, per una altra, una restricció dels recursos destinats als serveis públics, entre els quals, al

sistema educatiu. Les repercussions de la recessió econòmica sobre la qualitat de vida de les famílies i el finançament del sistema educatiu han provocat una conjuntura desfavorable «que contrasta amb el caràcter neuràlgic de l'educació a l'hora d'impulsar el creixement econòmic i la competitivitat». Aquest fet ha motivat que el sistema educatiu ocupi «un lloc central tant en el debat públic, com en la mobilització social» (CES 2013, 464).

L'ESCOLARITZACIÓ EN EL SISTEMA EDUCATIU DE LES ILLES BALEARS

El curs 2012-13, s'han matriculat 174.379 alumnes als ensenyaments de règim general, un 21,57% més que al curs 2001-02. En aquest període, la variació interanual més elevada s'ha produït en l'ensenyament infantil i en els cicles formatius. La matrícula en educació infantil ha augmentat un 46,86% (40.615 alumnes més) i en els cicles formatius ha augmentat entre el 80% i 90%. De 3.794 i 2.251 alumnes en els CFGM (cicles formatius de grau mitjà) i CFGS (cicles formatius de grau superior) del curs 2001-02, s'ha passat a 6.846 i 4.256, respectivament, el curs 2012-13 (vegeu el quadre 1).

Quadre 1. Evolució de l'alumnat matriculat a ensenyaments de règim general i percentatges de variació interanuals, per nivells educatius (1)

	2001/02	2009/10	2010/11		2011/12		2012/13		
	Absolut	Absolut	Absolut	Variació interanual	Absolut	Variació interanual	Absolut	Variació intera-nual	Variació% en relació amb 2001/02
Educació infantil	27.656	39.313	40.872	3,97	41.745	2,14	40.615	-2,71	46,86
Educació primària	56.505	63.954	65.203	1,95	65.529	0,50	66.123	0,91	17,02
ESO	39.640	39.934	40.316	0,96	40.505	0,47	40.728	0,55	2,74
Educació especial	489	515	573	11,26	611	6,63	635	3,93	29,86
Batxillerat	12.160	12.648	13.309	5,23	13.316	0,05	12.951	-2,74	6,50
CFGM	3.794	5.382	6.487	20,53	6.377	-1,70	6.846	7,35	80,44
CFGS	2.251	3.327	3.933	18,21	3.848	-2,16	4.256	10,60	89,07
PQPI (PGS)	948	1.646	2.207	34,08	2.113	-4,26	2.225	5,30	134,70
TOTAL (2)	143.443	166.719	172.900	3,71	173.433	0,31	174.379	0,55	21,57

(1) El % de variació representa l'increment del curs corresponent respecte del total del curs anterior
Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Quant als ensenyaments de règim especial i d'adults, el curs 2012-13 hi ha un total de 32.166 alumnes matriculats, distribuïts entre els ensenyaments d'arts plàstiques i disseny (265), música (1484), dansa (244), art dramàtic (76), idiomes (12.031), ensenyaments esportius (259) i ensenyaments d'adults (17.807 en total: 11.526 de tipus formal i 6.281 de no formal). En el període 2001-13, observam un increment notable de la matrícula del 65%. En valors absoluts, aquest increment es concentra en els ensenyaments d'idiomes (la matrícula augmenta en 4.897 alumnes) i en els ensenyaments d'adults, que augmenten en 5.562 places (3.089 de tipus formal i 2.473 de no formal).

Entre 2011-12 i 2012-13 és destacable la correspondència que hi ha entre la incorporació de devers 2.000 alumnes als ensenyaments d'adults de tipus no formal i el descens d'un nombre aproximat en els mateixos estudis de tipus formal (vegeu el quadre 2).

QUADRE 2. ALUMNAT ALS ENSENYAMENTS DE RÈGIM ESPECIAL I EDUCACIÓ D'ADULTS, PER TITULARITAT DEL CENTRE I ENSENYAMENT

	curs 2012-13			curs 2011-12			curs 2001-02
	Total	Centres públics	Centres privats	Total	Cen-tres públics	Centres privats	Total
Ensenyaments de règim especial	14.359	14.084	275	13.161	13.412	251	8.932
Ensenyaments d'arts plàstiques i disseny	265	265	0	165	165	-	414
Ensenyaments de música	1.484	1.242	242	1.419	1.650	231	1.254
Ensenyaments de dansa	244	211	33	216	236	20	130
Ensenyaments d'art dramàtic	76	76	-	81	81	-	
Ensenyaments d'idiomes	12.031	12.031	-	10.988	10.988	-	7.134
Ensenyaments esportives	259	259	-	292	292	-	
Ensenyaments d'adults	17.807	17.807	-	17.370	17.330	40	12.245
Ensenyaments formals	11.526	11.526	-	13.247	13.207	-	8.437
Ensenyaments no formals	6.281	6.281	-	4.123	4.123	-	3.808
Total	32.166	31891	-	30.531	30742	291	21.177

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

No podem desvincular el creixement de la població escolar dels canvis demogràfics que han acompanyat la conjuntura social, econòmica i laboral de les Illes. Actualment, el percentatge de població estrangera a les Balears duplica l'estatal; entre 2001 i 2011 ha passat de 73.614 persones a 242.812, i representa un 21,81% de la població total (gairebé el doble del percentatge estatal) i un 17,69 de la població en edat escolar (una taxa sis punts més elevada que l'estatal, però 1,3 punts més baixa que la de l'any anterior a les Balears). Així i tot, després d'anys de variacions percentuals interanuals constants, amb alguns increments de més d'un 40% (com el que hi va haver el curs 2002-03), des de 2010 aquesta tendència s'ha invertit (Pascual, Ballester 2012).

Com passa al conjunt de l'Estat, la presència d'alumnat estranger s'ha estabilitzat arran de la crisi i continua sent més elevada en l'educació obligatòria que en la infantil i en la postobligatòria (CES 2013, 468), tot i que a les Balears —juntament amb La Rioja i la Comunitat de Madrid—, destaca la concentració d'alumnat estranger a totes les etapes educatives dels ensenyaments de règim general (MECD 2012, 27).

De 8.340 alumnes estrangers del curs 2001-02, s'ha passat a 25.384 el curs 2012-13, un augment del 67,4%. La variació interanual entre 2001 i 2008 va oscil·lar entre un 8,75% i un 30%. A partir de 2008, els increments són menys significatius i, a partir de 2011, el balanç comença a ser negatiu (vegeu el quadre 3).

Quadre 3. Evolució de la matriculació d'alumnat estranger als ensenyaments de règim general

	Curs 2012-13	Curs 2011-12	Curs 2010-11	Curs 2009-10	Curs 2008-09	Curs 2007-08	Curs 2006-07	Curs 2005-06	Curs 2004-05	Curs 2003-04	Curs 2002-03	Curs 2001-02
Total centres (%)												
Estatal	9,1	9,5	9,6	9,7	9,8	9,4	8,4	7,4	6,5	5,7	4,4	3
Illes Balears	14,6	14,7	15,6	16,2	15,5	14,4	13,5	12,3	11,1	10,1	8,2	5,8
Total centres												
Estatal	726.781	748.812	749.288	734.008	730.118	682.460	594.077	518.167	449.936	392.774	300.495	201.288
Illes Balears	25.384	25.699	26.971	26.290	24.963	22.724	20.736	18.531	16.384	14.867	11.950	8.340
Centres públics												
Estatal	600.282	612.304	606.896	596.244	594.812	561.079	486.799	422.142	364.341	315.911	238.396	157.883
Illes Balears	20.004	20.397	21.215	21.084	20.387	18.673	16.929	15.013	13.248	11.878	9.702	6.776
Centres privats												
Estatal	126.499	136.508	142.392	137.764	135.306	121.381	107.278	96.025	85.595	76.863	62.099	43.405
Illes Balears	5.380	5.302	5.756	5.206	4.576	4.051	3.807	3.518	3.136	2.989	2.248	1.564

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

L'augment d'alumnat matriculat als centres públics no és homogeni per nivell educatiu. Al conjunt de les comunitats autònomes, la concentració d'alumnat estranger més nombrosa a la xarxa pública ha estat una constant aquests anys en tots els nivells educatius, encara que són mes pronunciades en educació infantil, primària i ESO (CES 2013, 468). En aquest sentit, a les Balears l'augment ha estat a primària, ESO i, principalment, a la primera etapa d'infantil, que ha passat d'un 28,4% a un 71,8% (vegeu el quadre 4).

Quadre 4. Alumnat matriculat a centres públics

	CURS	Illes Balears	Total estatal
TOTAL	2001-02	61,5	67,4
	2012-13	65,6	68,3
Primer cicle educació infantil	2001-02	28,4	43,4
	2012-13	71,8	52,6
Primer cicle educació infantil	2001-02	60,1	68,1
	2012-13	64,6	68,9
Educació primària	2001-02	60,5	66,5
	2012-13	62,8	67,6
ESO	2001-02	57,5	65,5
	2012-13	61,2	66
Batxillerat	2001-02	75,1	74,6
	2012-13	73,9	76,4
CFGM	2001-02	83	72,6
	2012-13	83,3	76
CFGS	2001-02	89,7	74,6
	2012-13	88,6	77,7

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Les taxes brutes d'escolarització als ensenyaments no obligatoris a les Balears han estat regularment més baixes que les estatals. El curs 2011-12, la taxa bruta d'escolarització al primer cicle d'educació infantil a les Balears era d'un 20,3%, nou punts més baixa que la taxa estatal. Tot i que no arriba al 30% fixat per la Unió Europea, és apreciable l'increment de tres punts els dos darrers cursos, tant al conjunt de l'Estat com a les Balears. A l'ensenyament secundari, tant al batxillerat, com als cicles formatius de grau mitjà i de grau superior, les taxes balears són més baixes que les estatals. Al batxillerat, la taxa bruta és del 63,5% (79,6% estatal); als cicles formatius de grau mitjà, d'un 30,4% (36,2% estatal), i als cicles formatius de grau superior, d'un 17,6% (33,7% estatal) (Pascual, Ballester 2012).

Si ens centram en l'edat teòrica de l'escolarització en les etapes no obligatòries, trobam diferències en relació amb el conjunt de l'Estat. Tot i que hi ha hagut un increment ben significatiu de les taxes netes d'escolarització en la primera etapa de l'educació infantil (entre deu i tretze punts),

el percentatge de nins entre els 0 i els 3 anys escolaritzats a les Illes continua sent inferior a la mitjana estatal —que des de 2009 supera el 95%—, com també a les Canàries, Madrid i a la Comunitat Valenciana (CES 2012, 586) (vegeu el quadre 5).

Quadre 5. Evolució de les taxes netes d'escolarització de 0-3 anys

	Curs 2001-02	Curs 2010-11
0-2 anys		
Estatal	10,6	28,6
Illes Balears	6,5	19,4
2 anys		
Estatal	21	48,1
Illes Balears	11,9	31,1
3 anys		
Estatal	92,4	96,6
Illes Balears	94,7	94

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Pel que fa als estudis de secundària no obligatòria, les taxes netes d'escolarització a les Illes Balears sempre són inferiors a les estatals, però entre els anys 2001 i 2011 han augmentat. Als setze anys, aquesta taxa ha augmentat disset punts, la qual cosa vol dir que el 50,3% de la població d'aquesta edat cursa ensenyament secundari de segona etapa, però, encara així, aquesta taxa és deu punts inferior a l'estatal. Als disset anys, el percentatge d'alumnes que cursa educació secundària de segona etapa passa del 53,9% al 61,1%, dotze punts menys que la mitjana estatal (vegeu el quadre 6).

Quadre 6. Taxes d'escolarització de 16 a 18 anys, per nivells / etapes i sexe

	16 anys		17 anys			18 anys			
	Educació obligatòria (1)	Educació secundària 2a etapa	Educació obligatòria (1)	Educació secundària 2a etapa	Educació superior no universitària	Educació obligatòria (1)	Educació secundària 2a etapa	Educació superior no universitària	Educació universitària i equivalent
2001-02									
Total									
Estatal	54	34,6	10,8	65,7	0,1	1,1	33,8	4,1	23,2
Illes Balears	45,3	33,5	11,5	53,9	0	0,7	30,6	1,6	9,8
2010-11									
Total									
Estatal	33,2	60,3	12,5	73,2	0,1	1,2	37,4	3,8	28,7
Illes Balears	33,6	50,3	11,8	61,1	0,0	0,9	34,0	1,2	11,7

	16 anys		17 anys			18 anys			
	Educació obligatòria (1)	Educació secundària 2a etapa	Educació obligatòria (1)	Educació secundària 2a etapa	Educació superior no universitària	Educació obligatòria (1)	Educació secundària 2a etapa	Educació superior no universitària	Educació universitària i equivalent
Homes									
Estatal	35,2	58,0	13,3	70,7	0,1	1,3	40,0	3,2	23,6
Illes Balears	35,9	49,4	13,4	57,7	0,0	1,0	34,3	1,2	9,4
Dones									
Estatal	31,0	62,7	11,6	75,8	0,1	1,1	34,8	4,4	34,2
Illes Balears	31,2	51,2	10,2	64,7	0,0	0,7	33,7	1,3	14,0

(1) Inclou l'alumnat d'educació especial específica

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

D'acord amb l'edat teòrica de l'escolarització, les taxes d'idoneïtat són significativament més baixes que les estatals, especialment destacables a partir dels dotze anys, amb 6-7 punts menys que la mitjana estatal. En el cas dels homes, l'adequació a l'edat teòrica d'escolarització de l'alumnat encara és més baixa. Una tendència que volem destacar és que, a tots els nivells, aquesta taxa s'ha reduït lleugerament, fins i tot als vuit anys, la qual cosa evidencia la tendència a repetir curs en l'etapa de primària a les Balears (vegeu el quadre 7), com també passa a les comunitats d'Aragó i Múrcia (MECD 2012, 47). Tot i això, a partir del curs 2004-05, el percentatge de repetidors de segon i quart d'ESO disminueix a les Illes Balears i, com a la resta de comunitats autònomes, hi ha una evolució positiva al sisè curs d'educació primària.

Quadre 7. Taxes d'idoneïtat en les edats de 8, 10, 12, 14 i 15 anys per sexe

	8 anys		10 anys		12 anys		14 anys		15 anys	
	Curs 2000-01	Curs 2010-11	Curs 2000-01	Curs 2010-11	Curs 2000-01	Curs 2010-11	Curs 2000-01	Curs 2010-11	Curs 2000-01	Curs 2010-11
Total										
Estatal	95,3	93,5	92,4	88,6	87,2	83,7	75,2	68,9	63,2	61,2
Illes Balears	93,0	90,4	87,7	83,7	81,4	76,1	65,2	61,9	53,2	55,5
Homes										
Estatal	94,5	92,6	91,0	87,1	84,6	81,5	69,4	64,5	56,5	56,6
Illes Balears	92,2	89,9	85,5	80,9	77,7	73,2	58,0	56,2	45,8	49,8
Dones										
Estatal	96,3	94,5	94,0	90,1	90,0	86,0	81,3	73,6	70,2	65,9
Illes Balears	93,9	91,1	90,0	86,7	85,3	79,3	72,8	67,9	61,0	61,5

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

EL CONTEXT I EL NIVELL FORMATIU DE LES ILLES BALEARS

Entre 2002 i 2012, a les Balears la desocupació s'ha triplicat, i ha passat del 7,58% al 23,17%. La variació més destacable és a partir de 2009, amb una taxa d'un 18,02%: és el primer any que supera la mitjana estatal i s'hi manté fins el 2011. El 2012 la taxa és quasi dos punt inferior a l'estatal.

Pel que fa als joves de menys de vint-i-cinc anys, tant a l'Estatal com a les Illes Balears, la taxa de desocupació duplica la de la població general, i, tot i les oscil·lacions, s'ha mantingut molt elevada i semblant a l'estatal. El 2012, un 48,79% dels joves de les Balears i el 53,16% del conjunt de l'Estat no tenien treball (vegeu el quadre 8).

Quadre 8. Evolució de les taxes de desocupació (anuals) generals i dels menors de 25 anys

Taxa de desocupació menors de 25 anys	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Estatal	11,47	11,48	10,97	9,16	8,51	8,26	11,34	18,01	20,06	21,64	25,03
Illes Balears	7,58	9,65	9,1	7,21	6,46	6,98	10,18	18,02	20,37	21,87	23,17
Taxa de desocupació menors de 25 anys											
Estatal	22,27	22,73	22,04	19,66	17,92	18,19	24,63	37,85	41,61	46,45	53,16
Illes Balears	14,85	22,43	18,67	17,72	13,35	15,14	24,34	31,69	43,01	43,07	48,79

Font: INE. Enquesta de població activa

Tot i l'increment de les taxes de desocupació, la disponibilitat elevada per treballar de la població balear de més de setze anys continua superant l'estatal.[1] La taxa d'activitat del primer trimestre de 2013 a les Balears és del 64,84%, cinc punts més que l'estatal. Les variacions entre trimestres, tant de l'activitat com de la desocupació, no són tan accentuades com anys passats, malgrat que continuen: el segon i tercer trimestre, l'activitat augmenta entre tres i cinc punts i la desocupació es redueix entre set i nou (vegeu el quadre 9).

Quadre 9. Evolució de les taxes d'activitat i de desocupació (trimestrals)

Taxa d'activitat	2012TI	2012TII	2012TIII	2012TIV	2013TI
Estatal	59,94	60,08	60,12	59,8	59,68
Illes Balears	64,77	67,54	69,14	65,02	64,84
Taxa de desocupació	**2012TI**	**2012TII**	**2012TIII**	**2012TIV**	**2013TI**
Estatal	24,44	24,63	25,02	26,02	27,16
Illes Balears	28,01	21,27	19,47	24,3	28,56

Font: INE. Enquesta de població activa

[1] Les Balears tenen una de les taxes d'activitat més altes de la població que té entre vint-i-cinc i seixanta-quatre anys, juntament amb Catalunya i la Comunitat de Madrid. Supera, a més, la mitjana espanyola en els quatre nivells d'estudis (MECD 2012).

Alhora, els darrers anys la població activa ha augmentat sensiblement el seu nivell formatiu. El 2012, un 25% tenia estudis universitaris (30% de les dones) i un altre 25% tenia estudis de secundària postobligatòria, un 5% més que l'any 2002 per a cada un d'aquests nivells. Si comparam aquestes xifres amb les del conjunt de l'Estat, la població activa de les Balears que té estudis superiors sempre és entre vuit i nou punts inferior a la mitjana estatal. El sector de població activa amb un nivell de primària s'ha reduït durant aquest període, tant a les Balears com al conjunt de l'Estat (vegeu el quadre 10).

Quadre 10. Actius per nivell formatiu assolit. Dades estatals i de les Illes Balears

		Estatal	Illes Balears	Estatal	Illes Balears	Estatal	Illes Balears
Total		100	100	100	100	100	100
Analfabets	2002					0,5	0,4
	2012	0,4	0,4	0,4	0,5	0,4	0,4
Educació primària	2002					22,4	21,3
	2012	13	12	10,6	9,4	11,9	10,8
Educació secundària primera etapa	2002					28,5	32,4
	2012	32,1	34,4	25,4	32,1	29	33,3
Educació secundària segona etapa (1)	2002					20,2	25,4
	2012	23	30	24,7	30,2	23,8	30,1
Educació superior, excepte doctorat	2002					28,1	20,2
	2012	30,6	22,8	38,3	27,5	34,1	25
Doctorat	2002					0,4	0,3
	2012	0,8	0,4	0,6	0,4	0,7	0,4

(1) I formació i inserció laboral corresponent
Font: INE. Enquesta de població activa

Les dades d'abandonament escolar apunten cap a una lleu recuperació del nivell formatiu dels més joves. L'evolució dels indicadors de promoció escolar que durant anys hem observat està en un punt d'inflexió que inevitablement ens fa interpretar que els joves continuen els estudis en resposta i com a alternativa a la desocupació.

Els nivells de promoció de les Balears són més baixos que els estatals (entre un i quatre punts). Pel que fa a la promoció a la secundària obligatòria, és més elevada als centres privats, on assoleix el 95% als quatre cursos en els no concertats, el 85% als privats concertats (90% estatal) i el 79% als centres públics (MECD 2012).

En els ensenyaments de secundària postobligatòria, les taxes d'escolarització, permanència i graduació han estat regularment més baixes que a la resta de l'Estat. El percentatge de graduats en batxillerat a les Balears entre 2001 i 2010 va passar d'un 35,2% a un 36,2% (30,7%, en el cas dels homes), una taxa 12,4 punts inferior a l'estatal. La graduació dels tècnics i dels tècnics auxiliars ha passat d'un 8,4% a un 13,4%, mentre que la de tècnic superior o especialista ha passat d'un 6,4% a un 9,7% (vegeu el quadre 11).[2]

[2] Pel que fa al batxillerat, la graduació és més elevada en els centres privats i entre les dones. El curs 2010-11, el primer curs es va graduar el 68,8% dels alumnes dels centres públics i el 83,8% dels dels privats; el segon curs, es va graduar el 68,6% dels alumnes de centres públics i el 78,7% dels dels privats (Pascual, Ballester 2012).

Quadre 11. Taxa bruta de població que es gradua en cada ensenyament/titulació

	Graduat ESO			Graduat ESO en educació d'adults (1)	Batxillerat/COU			Tècnic/tècnic auxiliar (2)			Tècnic superior/tècnic especialista (3)		
	Curs 2000-01	Curs 2005-06	Curs 2009-10	Curs 2009-10	Curs 2000-01	Curs 2005-06	Curs 2009-10	Curs 2000-01	Curs 2005-06	Curs 2009-10	Curs 2001-01	Curs 2005-06	Curs 2009-10
Total													
Estatal	73,4	69,2	74,1	11,2	46,8	45,2	48,6	10,9	16,8	18,9	16,0	16,8	18,9
Illes Balears	64,5	62,0	65,0	7,0	35,2	32,5	36,2	8,4	12,8	13,4	6,4	7,0	9,7
Homes													
Estatal	66,2	62,4	68,8	12,4	39,9	37,2	41,6	10,7	15,5	18,0	14,7	14,9	16,9
Illes Balears	57,9	55,2	60,9	7,5	28,7	26,4	30,7	8,1	11,9	12,6	5,4	6,1	9,1
Dones													
Estatal	80,9	76,4	79,7	10,0	54,1	53,7	56,1	11,2	18,2	19,8	17,4	18,9	21,1
Illes Balears	71,4	69,3	69,2	6,4	42,0	39,0	41,9	8,7	13,9	14,3	7,4	7,9	10,4

(1) Alumnat que obté el títol en les modalitats presencial, a distància i en proves lliures

(2) Alumnat graduat en cicles formatius de grau mitjà de FP i d'Arts Plàstiques i Disseny, FPI i EE Esportiva de grau mitjà

(3) Alumnat graduat en cicles formatius de grau superior de FP i d'Arts Plàstiques i Disseny, EE Esportiva de grau superior, FPII i Arts Aplicades i Oficis Artístics

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Entre 2001 i 2011, el percentatge de població que tenia entre vint i vint-i-quatre anys amb estudis secundaris de segona etapa va augmentar cinc punts a les Balears i en va disminuir 3,3 a tot l'Estat. Tot i això, les Balears tenen un percentatge inferior a l'estatal: només el 55,4% tenen aquest nivell d'estudis, sis punts menys que al conjunt de l'Estat. El nivell formatiu de la població jove és baix: si el comparam amb el d'altres comunitats autònomes, és el segon més baix de tot l'Estat, després del de Ceuta. Els homes són els qui tenen aquesta mancança molt més acusada, ja que només un 47,4% tenen estudis secundaris de segona etapa (vuit punts superior a la taxa de 2001) (vegeu el quadre 12).

Quadre 12. Nivell de formació de la població jove: percentatge de població de 20-24 anys que ha assolit almenys el nivell d'educació secundària de segona etapa

	TOTAL			HOMES			DONES		
	2001	2006	2011	2001	2006	2011	2001	2006	2011
Estatal	65,0	61,6	61,7	58,8	54,6	54,5	71,4	69,0	69,2
Illes Balears	50,7	51,0	55,4	39,5	41,7	47,4	62,1	60,6	63,6

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

En sentit invers, el percentatge dels joves que tenen entre divuit i vint-i-quatre anys que no han superat els estudis de secundària de segona etapa continua sent alt, però entre 2001 i 2011 s'ha reduït deu punts; després d'haver ocupat el primer i segon lloc de l'estadística estatal, l'any 2011 les Balears ocuparen el sisè lloc. La taxa masculina continua sent més alta que la femenina, però ha passat del 51,3% de 2001 a un 34,1% (vegeu el quadre 13).

Quadre 13. Abandonament educatiu prematur. Població de 18 a 24 anys que no ha assolit el nivell d'educació secundària de segona etapa i no segueix cap tipus de formació

	TOTAL			HOMES			DONES		
	2001	2006	2011	2001	2006	2011	2001	2006	2011
Estatal	29,7	30,5	26,5	36,0	36,7	31,0	23,1	24,0	21,9
Illes Balears	40,7	36,5	30,7	51,3	44,0	34,1	29,8	28,3	27,1

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

EL RECURSOS DESTINATS A L'EDUCACIÓ NO UNIVERSITÀRIA

Les mesures adoptades el 2012 en general en matèria de personal a les administracions públiques han afectat el personal docent en el sector educatiu (CES 2013, 464). El curs 2012-13 la plantilla de professorat a les Balears s'ha reduït en 804 professors, 617 dels quals eren personal contractat a centres públics de secundària i 138 eren mestres d'educació infantil. La reducció d'un 4,93% en relació amb el curs anterior (3,72% de secundària) supera la mitjana de la reducció estatal, que és d'un 3,6 %(vegeu el quadre 14).

Quadre 14. Professorat en ensenyaments de règim general per titularitat del centre i tipus de centre

	Total	Centres d'educació infantil	Centres d'educació primària	Centres d'educació primària i ESO	Centres d'ESO i/o batxillerat i/o FP	Centres d'educació primària, ESO i batxi-llerat/ FP	Centres específics d'eduació especial	Actuacions PQPI
Curs 2011-12								
Total centres	16.240	1.032	5.350	2.303	5.705	1.640	153	57
Centres públics	11.467	703	5.160	0	5.562	0	20	22
Centres privats	4.773	329	190	2.303	143	1.640	133	35
Curs 2012-13								
Total centres	15.439	894	5.335	2.268	5.100	1.644	145	53
Centres públics	10.772	635	5.150	0	4.945	0	20	22
Centres privats	4.667	259	185	2.268	155	1.644	125	31

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

A més de la reducció de la plantilla, altres mesures previstes que sumen més limitacions als recursos humans del sistema educatiu són, per una banda, l'augment de les hores lectives del personal docent (s'estableix un mínim de vint-i-cinc en educació infantil i primària, i de vint en la resta d'ensenyaments) i, per l'altra, la determinació que les baixes inferiors a deu dies lectius hauran de ser ateses amb els recursos del centre (CES 2013, 464).

El nombre d'alumnes per unitat/grup sol ser superior a les Balears que al conjunt de l'Estat, excepte en els cicles formatius de grau superior. Pel que fa a la variació entre 2001 i 2011, aquest darrer curs, es comptabilitzen dos alumnes més per unitat/grup en els nivells d'infantil, primària i batxillerat. Una mesura que pot afectar les ràtios és l'augment d'un 20% del nombre màxim d'alumnes per classe que preveu la LOE (25%, a primària i 30%, a secundària) (CES 2013, 464) (vegeu el quadre 15).

Quadre 15. Nombre mitjà d'alumnes per unitat/grup, per ensenyament i titularitat (1)

	Eduació infantil, segon cicle (2)	Educació primària (3)	"Eduació especial	Centres d'educació primària i ESO	Centres d'ESO i/o batxillerat i/o FP	Centres d'educació primària, ESO i batxi-llerat/ FP	Centres específics d'eduació especial	Actuacions PQPI
Curs 2010-11								
Estatal	22,0	21,5	5,2	24,5	26,0	20,5	21,3	14,7
Balears	22,5	21,7	4,8	24,7	28,2	15,2	17,2	9,6
Curs 2001-02								
Estatal	19,1	21,2	5,5	24,2	25,7	20,5	20,2	13,7
Balears	20,3	23,1	4,7	24,3	26,0	17,0	16,7	12,4

(1) En centres autoritzats per l'Administració educativa

(2) Unitats amb alumnat d'educació infantil de segon cicle i mixtos d'ambdós cicles

(3) Unitats amb alumnat d'educació infantil i primària. També inclou unitats de primària amb alumnat de primer cicle d'ESO
(4) Inclou unitats de centres específics i aules d'educació especial en centres ordinaris
(5) Règim ordinari
(6) Règim ordinari i règim d'adults/nocturn
(7) Inclou alumnat i unitats d'aquests programes en centres i actuacions

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Entre 2001 i 2010, el percentatge del PIB destinat a educació va incrementar un 1,85%. Si bé la major part del pressupost d'educació és destinat a l'educació no universitària i el curs 2011-2012 s'hi dedicaren 775 milions d'euros, no podem obviar la població escolar atesa (en els ensenyaments de règim general i especial), l'increment que hi ha hagut en aquest període de temps, les necessitats derivades de la diversitat dels alumnes (i de les famílies) i la conseqüent atenció a les necessitats educatives específiques (vegeu els quadres 16 i 17).

Quadre 16. Estadística de la despesa pública en educació. Illes Balears

(milers d'euros)		TOTAL
	Curs 2001-02	Curs 2011-12
TOTAL	457.561,0	868.313,0
EDUCACIÓ NO UNIVERSITÀRIA	396.606,0	775.802,0
Educació infantil i primària	180.219,0	332.890,0
Educació secundària i FP	170.494,0	321.714,0
Ensenyaments de règim especial	10.771,0	21.306,0
Educació especial	8.222,0	48.570,0
Educació d'adults	1.707,0	13.573,0
Educació a l'exterior	0,0	0,0
Serveis complementaris	6.226,0	11.478,0
- Menjador i residència	1.670,0	859,0
- Transport	4.556,0	9.955,0
- Sense distribuir		664,0
Educació compensatòria	438,0	0,0
Activitats extraescolars i annexes	258,0	1.743,0
Formació i perfeccionament del professorat	5.325,0	4.658,0
Investigació educativa	313,0	1.736,0
Administració general	12.633,0	18.134,0

Font: Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats

D'aquest pressupost, la quantitat destinada a les beques per a l'alumnat de secundària postobligatòria és inferior a la mitjana estatal. Les partides econòmiques de les Balears són equiparables a les d'altres comunitats autònomes, però el nombre de beneficiaris és més baix. El curs 2010-11 reberen

aquest ajut econòmic un 12% de l'alumnat (31,1% estatal): un 10% de l'alumnat de batxillerat i un 14,3% del de Formació Professional. Malgrat sigui un percentatge baix, ha augmentat respecte del curs 2001-02, quan solament era becat un 4,6% de l'alumnat (vegeu el quadre 18).

Quadre 17. Evolució de la despesa pública en educació en relació amb el PIB

any	%
2010	8,57
2009	8,64
2008	7,77
2007	7,24
2006	7,29
2005	7,06
2004	7,09
2003	7,02
2002	6,92
2001	6,72

Font: Institut d'Estadística de les Illes Balears (IBESTAT) a partir de dades del Ministeri d'Educació i Ciència (MEC)

Quadre 18. Percentatge d'alumnat becat i import mitjà per becari a batxillerat i formació professional

	TOTAL		BATXILLERAT		FORMACIÓ PROFESSIONAL (1)	
	% Alumnes becaris	Import mitjà becari (euros)	% Alumnes becaris	Import mitjà becari (euros)	% Alumnes becaris	Import mitjà becari (euros)
Curs 2001-02						
Estatal	16,9	689,6	14,8	579,6	20,1	809,2
Illes Balears	4,6	586,1	4,7	506,6	4,4	738,6
Curs 2008-09						
Estatal	26,6	1.185,7	26,1	1.075,6	27,1	1.313,1
Illes Balears	10,0	1.195,8	9,6	1.086,3	10,6	1.340,2
Curs 2009-10						
Estatal	30,6	1.196,2	30,6	1.099,7	30,6	1.305,7
Illes Balears	12,6	1.188,8	11,3	1.042,0	14,3	1.341,0
Curs 2010-11						
Estatal	31,1	1.330,9	31,4	1.218,1	30,7	1.456,3
Illes Balears	12,0	1.368,8	10,0	1.257,9	14,3	1.461,9

(1) Inclou cicles formatius de FP i Arts Plàstiques i Disseny

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La inversió en equipaments informàtics és més elevada a les Balears que la mitjana estatal, si ens regim pel nombre d'ordinadors disponibles i l'augment de l'accessibilitat entre els anys 2002 i 2011. El curs 2010-11 hi havia un ordinador destinat a tasques d'ensenyament i un altre per a la docència per cada tres alumnes. El nombre mitjà d'ordinadors per unitat/grup és de set i el nombre de professors per ordinador és de 3,6. Els centres públics de primària són els que estan més ben equipats (vegeu els quadres 19 i 20).

Quadre 19. Distribució de l'equipament informàtic per alumnat, unitats i professorat

	TOTAL		BATXILLERAT		FORMACIÓ PROFESSIONAL (1)	
	TOTAL 2002-03	TOTAL 2010-11	TOTAL	Centres d'educació primària	Centres d'educació secundària i FP	CENTRES PRIVATS
Nombre mitjà d'alumnes per ordinador, tasques i ensenyament/aprenentatge						
Estatal	13,4	3,5	3,0	2,9	3,2	5,2
Illes Balears	16,2	2,9	2,6	1,8	4,4	3,6
Nombre mitjà d'alumnes per ordinador destinat preferentment a la docència amb alumnes						
Estatal	15,7	4,1	3,6	3,3	3,9	6,2
Illes Balears	19,6	3,2	2,9	1,9	5,6	4,0
Nombre mitjà d'ordinadors per unitat/grup						
Estatal	1,4	5,4	6,0	6,0	6,0	4,0
Illes Balears	1,2	7,1	7,5	11,1	4,0	6,3
Nombre mitjà de professors per ordinador						
Estatal	8,6	2,5	2,3	2,7	2,0	3,2
Illes Balears	9,4	3,6	3,4	4,5	2,9	3,9

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Quadre 20. Distribució percentual dels ordinadors per ubicació

	TOTAL CURS 2010-11	Aules d'informàtica	Aules de classe	Dependències d'administració i de gestió del centre	Altres dependències	Sense especificar
CENTRES PÚBLICS PRIMÀRIA						
Estatal	100,0	20,3	52,9	5,6	12,3	8,8
Illes Balears	100,0	12,1	75,2	3,1	2,9	6,6
CENTRES PÚBLICS EDUCACIÓ SECUNDÀRIA I FP						
Estatal	100,0	30,5	34,2	7,0	18,4	10,0
Illes Balears	100,0	37,2	30,1	8,3	13,6	10,8
CENTRES PRIVATS						
Estatal	100,0	37,7	34,9	8,6	12,4	6,4
Illes Balears	100,0	24,5	57,1	4,7	4,3	9,4

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La comunitat autònoma de les Illes Balears destina, juntament amb el País Basc i la Comunitat Foral de Navarra, el percentatge de despesa educativa més elevat als concerts: els percentatges són d'un 18,2%, 23,3% i 18,5%, respectivament (MECD 2012, 40). El curs 2011-12, el nombre de centres privats que oferien ensenyament d'infantil (153), de primària (101) i ESO (91) són un bon indicador de la presència de l'ensenyament privat concertat a les Balears. Els centres que impartien ESO representava el 57,6% del total (vegeu el quadre 21).

QUADRE 21. NOMBRE DE CENTRES QUE IMPARTEIXEN CADA ENSENYAMENT, PER TITULARITAT

		total	públics	privats
Educació infantil	2001-02	312	203	109
	2011-12	451	298	153
Educació primària	2001-02	284	192	92
	2011-12	312	211	101
Educació especial (1)	2001-02	18	11	7
	2011-12	36	26	10
ESO	2001-02	157	70	87
	2011-12	158	67	91
Batxillerat	2001-02	78	58	20
	2011-12	92	68	24
CFGM	2001-02	42	33	9
	2011-12	75	65	10
CFGS	2001-02	33	30	3
	2011-12	52	48	4
PQPI (PGS)	2001-02	31	29	2
	2011-12	84	65	19

(1) Centres específics d'educació especial i unitats substitutòries en centres ordinaris

Font: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La separació a Mallorca entre una xarxa de centres concertats i una altra de centres públics (March, Pascual 2006), amb una elevada proporció en aquests darrers d'alumnat estranger, fa necessari que hi hagi una intervenció en els processos d'admissió als centres mantinguts amb fons públics, en els quals cal garantir la gratuïtat, accessibilitat i la no segregació (Marchesi 2006; Orte et al. 2009).

CONCLUSIONS

Al marge d'un canvi en les tendències que assenyala una lleu recuperació de la continuïtat dels estudis postobligatoris per a una proporció de joves més elevada, tant a les Balears com a tot l'Estat, la situació respecte dels objectius i nivells de referència establerts per la Unió Europea encara és

enfora d'assolir-los. Les recomanacions que estableix el Marc Estratègic d'Educació i Formació (2020) focalitzen l'atenció prioritàriament en la reducció de la taxa elevada d'abandonament escolar primerenc, l'increment del nombre de joves que completen estudis postobligatoris, la reducció de la proporció d'escolars amb rendiments baixos en les àrees instrumentals bàsiques, i l'ampliació de l'escolarització en el primer cicle d'educació infantil.

Assolir el nivell de secundària postobligatòria és valorat com una condició necessària per a la mobilitat social, ja que sense ella, augmenten les possibilitats de descens social dels fills i de permanència de l'herència de classe (CECS 2012, 165). Com afirma l'informe publicat pel Centro de Estudios del Cambio Social (CECS 2012, 169), «és evident que queda molt per millorar en el terreny de la igualtat d'oportunitats educatives i en la reducció de la influència dels orígens de classe en les destinacions».

La reducció dels recursos humans en els nivells de secundària i infantil (els dos nivells que la UE destaca més en les seves recomanacions) és un aspecte que demanda atenció. A més, en un context social de mancances, el sistema educatiu necessita no solament prevenir els efectes que a mitjan i llarg termini podrien tenir les restriccions pressupostàries (la reducció dels recursos necessaris per atendre amb qualitat les necessitats educatives generals i específiques, l'empitjorament del clima laboral i de la convivència en els centres, etc.), sinó també atendre les necessitats de les famílies i dels individus en situació de més vulnerabilitat (CES 2010). Si aquests requeriments del sistema educatiu (espanyol i de les Balears) no són atesos, els processos democràtics de mobilitat social, que durant anys han estat el repte de les polítiques d'igualtat d'oportunitats, podrien retrocedir i fer el trànsit cap a un model educatiu elitista i no inclusiu.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

CECS: Centro de Estudios del Cambio Social (2012). «Educación y movilidad social en España». *Informe España 2012: una interpretación de su realidad social.* Madrid: Fundación Encuentro, pàg. 117-163.

Consejo Económico y Social de España (2013). «Calidad de vida y protección social». *Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral de España 2012*. Madrid.

Consejo Económico y Social de España (2012). «Calidad de vida y protección social». *Memoria sobre la situación socioeconòmica y laboral de España 2011*. Madrid.

Consejo Económico y Social de España (2010). «Calidad de vida y protección social». *Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral de España 2009*. Madrid.

Consell Escolar de les Illes Balears (2010). *L'Informe del sistema educatiu de les Illes Balears 2008/09*.

March, M.; Pascual, B. (2006). «Els models d'escolarització a Mallorca: les relacions entre l'escola pública i l'escola privada». *Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2006*. Palma: Fundació Guillem Cifre, pàg. 176-198.

Marchesi, A. (2006). «El fracàs escolar». *Informe econòmic i social de les Illes Balears 2005*. Palma: Obra Social i Cultural Sa Nostra, pàg. 406-411.

MECD (2013). *Las cifras de la educación en España. Curso 2010-2011. Edición 2013*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

MECD (2013). *Datos y cifras. Curso escolar 2012-13*. Madrid: Secretaría General Técnica, Subdirección General de Estadística y Estudios.

MECD (2012). *Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2012*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Orte, C.; Ballester, Ll.; Pascual, B.; Oliver, J. L. (2009). «Eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2000-2008: fortaleses, debilitats i propostes de millora». *Dictamen 7/2009 del Consell Econòmic i Social sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears*. Palma: Consell Econòmic i Social de les Illes Balears, pàg. 35-182.

Pascual, B.; Ballester, Ll. (2012). «El sistema escolar a les Illes Balears en xifres. Any 2012». *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Palma: Fundació Guillem Cifre de Colonya.

L'abandonament escolar a les Illes Balears. Perspectiva de deu anys i estat de la qüestió

Joan Amer

RESUM

L'abandonament a les Illes Balears presenta característiques específiques en part influenciades pel model econòmic. Les taxes d'abandonament escolar prematur han estat històricament més elevades a les comunitats autònomes turístiques. És el cas de les comunitats de l'arc mediterrani on el cost d'oportunitat per als estudis postobligatoris és elevat, a causa de l'atracció del mercat de treball anterior a la crisi. En aquest sentit, és important estudiar l'abandonament en aquests territoris. En el present capítol s'analitza l'estat de la qüestió a les Illes Balears dels darrers deu anys. Primerament, s'investiguen les definicions de fracàs i abandonament; en segon lloc, les principals xifres que aporten elements per a la reflexió i, en tercer lloc, els debats sobre l'abandonament. La línia argumental del capítol posa l'accent en els aspectes contextuals socioeconòmics i educatius més que no pas en la vulnerabilitat educativa individual. En conjunt, la panoràmica estudiada aporta elements per a un aprofundiment del coneixement dels trets de l'abandonament en el cas balear.

RESUMEN

El abandono escolar en las Illes Balears presenta características específicas en parte influenciadas por el modelo económico. Las tasas de abandono escolar prematuro han sido históricamente más elevadas en las comunidades autónomas turísticas. Es el caso de las comunidades del arco mediterráneo donde el coste de oportunidad para los estudios postobligatorios es elevado, debido a la atracción del mercado de trabajo anterior a la crisis. En este sentido, es importante estudiar el abandono en estos territorios. En el presente capítulo se analiza el estado de la cuestión en las Illes Balears en los últimos diez años. En primer lugar, se investigan las definiciones de fracaso y abandono; en segundo lugar, las principales cifras que aportan elementos para la reflexión, y, en tercer lugar, los debates sobre el abandono. La línea argumental del capítulo se centra más en los aspectos contextuales socioeconómicos y educativos que en la vulnerabilidad educativa individual. En conjunto, la panorámica estudiada aporta elementos para una profundización en el conocimiento de los rasgos del abandono en el caso balear.

1. INTRODUCCIÓ

Els conceptes *fracàs escolar* i *abandonament escolar primerenc* són termes utilitzats àmpliament en l'àmbit de la recerca educativa. A l'Estat espanyol acostumen a associar-se, respectivament, a 'no superar l'etapa obligatòria' i a 'no superar l'etapa postobligatòria' (Roca 2010; Mena et al. 2010). També es fa referència al fracàs escolar amb el terme *fracàs escolar administratiu* (Martínez 2011), ja que es considera que es tracta d'un concepte construït des de l'esfera de les polítiques públiques i no des d'una perspectiva científica.

El terme *abandonament escolar* ha guanyat centralitat a partir de la inclusió a l'Estratègia de Lisboa de la Unió Europea (UE) de l'objectiu d'augmentar els percentatges de població juvenil que continuen els estudis després de l'etapa obligatòria (Consell de la UE 2003; Roca 2010). L'Estratègia de Lisboa plantejava l'objectiu de situar el percentatge d'abandonament per davall del 10% per al 2010 (Consell de la UE 2003). En el debat generat a partir de l'Estratègia de Lisboa també apareix

el concepte d'*èxit escolar*, definit de manera inversa al concepte d'abandonament: aconseguir que el 85% de joves d'entre 20 i 24 anys assoleixi el nivell superior d'educació secundària (Feito 2009). El 2009 es prorrogaren els objectius de l'Estratègia de Lisboa fins al 2020 mitjançant l'estratègia ET 2020 (Education and Training 2020) o Marc estratègic per a la cooperació europea en educació i formació (Consell de la UE 2009).

L'objectiu del capítol és estudiar l'evolució de l'abandonament escolar a les Illes Balears dels darrers deu anys, així com revisar els debats que es produeixen sobre aquest tema durant aquest període. S'analitzen les dades disponibles i com han evolucionat. També s'hi incorporen les investigacions principals que s'han dut a terme sobre abandonament a la nostra comunitat i es fa referència a les seves principals aportacions teòriques i metodològiques.

Abans de passar a l'estudi de cas de les Illes Balears, s'ofereix, primerament, una breu panoràmica del debat sobre l'abandonament escolar en l'àmbit de la Unió Europea i, en segon lloc, es fa una aproximació als principals diagnòstics i estratègies contra el fracàs i l'abandonament escolar del Ministeri d'Educació espanyol.

2. PANORÀMICA DEL DEBAT SOBRE ABANDONAMENT ESCOLAR A ESCALA EUROPEA I ESPANYOLA

El Marc estratègic per a la cooperació europea en educació i formació (ET 2020), adoptat pel Consell d'Europa el maig de 2009, fixa quatre objectius estratègics per als països membres (Consell de la UE 2009):

- Fer realitat l'aprenentatge permanent i la mobilitat dels estudiants.
- Millorar la qualitat i l'eficàcia de l'educació i la formació.
- Promoure l'equitat, la cohesió social i la ciutadania activa.
- Incrementar la creativitat i la innovació, incloent-hi l'esperit empresarial, en tots els nivells de l'educació i la formació.

En l'àmbit del segon i tercer objectius s'emmarquen les accions de la UE contra l'abandonament escolar primerenc. Segons la Comissió Europea (2011), en l'informe-anàlisi de 2011 de la implementació de l'estratègia ET 2020, els països participants, en les seves polítiques educatives i formatives, consideren que treballar contra l'abandonament és una prioritat. En conseqüència, els països estan millorant les mesures d'avaluació i anàlisi de l'abandonament com a base per a unes polítiques més efectives.

En la seva proposta de marc de polítiques generals per reduir l'abandonament escolar primerenc, el Consell de la Unió Europea determina les causes següents per a l'abandonament (Consell de la UE 2011, 4):

Les persones que abandonen de manera primerenca els estudis formen un grup heterogeni i les motivacions individuals per fer-ho són molt diverses. L'origen familiar i les condicions socioeconòmiques en sentit ampli, com l'atracció del mercat laboral, són factors importants. El seu impacte està condicionat per l'estructura del sistema d'educació i formació, per les oportunitats d'aprenentatge disponibles i per l'entorn d'aprenentatge. La coordinació de les polítiques que s'adrecen, el benestar dels nins i els joves, la seguretat social, l'ocupació juvenil i les perspectives futures de carrera professional poden desenvolupar un paper important en la reducció de l'abandonament escolar primerenc.

Les propostes de la UE en relació amb l'abandonament escolar primerenc subratllen la importància de comprendre el fenomen de l'abandonament com un procés i no com un fet o acció puntual (NESSE 2011). A més, cal subratllar les causes individuals i institucionals en el procés d'abandonament. Entendre l'abandonament només en termes de vulnerabilitat individual n'empobreix l'anàlisi i també empobreix la definició de polítiques públiques per combatre'l.

La taxa d'abandonament a l'Estat espanyol es manté, des de la meitat de la dècada dels noranta fins al 2008, en el 30-31% (la mitjana de la UE és 15-17%) (Instituto de Evaluación 2009). L'any 2010 un 28,4% de la població de 18 a 24 anys no ha completat el nivell de la segona etapa d'educació secundària i no segueix cap tipus d'educació-formació (MEC 2012). Un element que s'atribueix a aquest estancament és l'exigència del títol d'ESO per a la continuació del estudis postobligatoris.

L'Estat espanyol se suma als objectius educatius internacionals: la introducció de les competències bàsiques en el currículum, l'establiment dels programes de qualificació professional inicial i la flexibilitat dels estudis postobligatoris (Roca 2010).

Els darrers anys les propostes s'han orientat a combatre l'abandonament partint de dos objectius: millorar el rendiment i l'èxit de l'alumnat a l'ESO i facilitar l'accés de tots els alumnes que acaben amb dificultat l'ESO als programes de qualificació professional inicial (PQPI) o, una vegada acabats, als cicles formatius de grau mitjà i batxillerat (Roca 2010).

A l'Estat espanyol la insuficiència de recursos afecta de ple l'ensenyament públic i la qualitat i l'equitat de l'educació en general. El Consell Escolar de l'Estat (2011) manifesta inquietud per les repercussions de les retallades pressupostàries en educació (reducció de plantilles de professors, desaparició d'accions de formació permanent del professorat, empitjorament de les condicions de treball, reducció o desaparició dels serveis de suport a l'alumnat amb dificultats, desatenció a la tutoria i l'orientació dels alumnes, augment del nombre d'alumnes per classe) i assenyala que l'aplicació d'aquestes retallades suposa una contradicció amb els pronunciaments dels organismes internacionals.

3. DEU ANYS EN PERSPECTIVA: LES ANÀLISIS DE L'ANUARI SOBRE L'ABANDONAMENT ESCOLAR

El fracàs i l'abandonament escolar a les Balears han format part de les preocupacions i de les anàlisis de l'*Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. En aquest apartat, es recullen les principals reflexions i

línies d'investigació que s'han fet sobre aquest tema al llarg dels deu anys que té l'*Anuari*. En primer lloc, s'exposa l'anàlisi de l'abandonament que es fa en els capítols introductoris de l'*Anuari* (March 2004-2012), on s'emmarca aquest fenomen en el context de la realitat educativa i socioeconòmica illenca. En segon lloc, s'expliquen i es comenten els diferents capítols específics sobre abandonament que s'han anat publicant al llarg d'aquests anys (Orte i Ballester 2008; Oliver i Pascual 2010; Pascual i Ballester 2010).

En els capítols introductoris, el fracàs i l'abandonament escolar formen part, amb les seves característiques específiques, del diagnòstic sobre l'educació a les Illes Balears. Des d'una perspectiva històrica, com a causes de fons o estructurals, entre altres, s'assenyalen el retard en la modernització educativa i la poca consciència social que hi havia hagut al voltant de l'educació (March 2004). En un model economicoturístic com el balear, principalment un model de vacances de sol i platja, històricament, la formació, el nivell educatiu o la mà d'obra qualificada han estat poc importants per a la incorporació al mercat de treball, sobretot si tenim en compte com va començar el desenvolupament turístic (March 2005 i 2007). Les altes taxes d'activitat laboral que ha presentat l'economia turística al llarg de molts anys tenen influència sobre l'abandonament (March 2008). També s'afirma que la realitat econòmica dels darrers anys no és la del boom turístic, especialment a partir de la crisi, i que, per tant, l'educació i la formació haurien d'estar al centre de les preocupacions relatives al model socioeconòmic (March 2005). Una altra de les causes de fons del fracàs i l'abandonament és el retard que hi va haver en el procés d'institucionalització del sistema educatiu illenc, atès que no es disposà d'una escola de masses fins a la dècada dels setanta del segle XX, a partir de la Llei general d'educació, de 1970 (March 2007 i 2008).

Els efectes de la crisi econòmica sobre l'educació en general i sobre l'abandonament en concret es recullen en els capítols introductoris dels darrers anys. El fet que l'abandonament educatiu de les Balears fos absorbit pel mercat de treball durant molt de temps ara no es produeix (March 2010) i això té tant conseqüències socials i econòmiques, com conseqüències personals i escolars. També s'apunta que, precisament amb la crisi, l'abandonament ha baixat i les Balears han deixat d'ocupar un dels llocs capdavanters pel que fa a l'abandonament a l'Estat (March 2012). Les reflexions i el discurs del capítol inicial que emmarca o contextualitza l'*Anuari*, en l'edició de 2012, varen fer una menció especial de la gestió de la crisi per part dels responsables educatius, en els àmbits estatal i autonòmic. Pel que fa a l'impacte que té sobre l'abandonament, se subratlla la desaparició o disminució de programes de suport educatiu, com el PROA (Programa de Reforç Escolar), el PAIRE (Programa d'Acollida, Integració i Reforç Educatiu) o de figures com els TISE (tècnics d'intervenció socioeducativa) (March 2012).

Distints capítols de les edicions de l'*Anuari* han recollit anàlisis sobre el fracàs i l'abandonament escolar. A continuació s'apunten les principals reflexions dels capítols sobre aquesta temàtica: Orte i Ballester (2008); Pascual i Ballester (2010) i Oliver i Pascual (2010).

Orte i Ballester (2008) analitzen el fracàs escolar tot estudiant les dades del sistema escolar de les Balears de 2000 a 2008. Subratllen que el 2006 la despesa pública en educació estava un punt per davall de la mitjana estatal. Hi afegeixen que més inversió no implica sempre més rendiment i afirmen que també és important la sensibilitat social i familiar envers l'educació. S'assenyala que

la despesa en l'escola concertada era la segona de l'Estat, només per darrera del País Basc. També afirmen que l'esperança de vida escolar dels nins de sis anys era d'11,5 anys a les Balears i de 12,7 a Espanya (2006).

Oliver i Pascual (2008) relacionen l'abandonament amb l'absentisme i amb el context ocupacional. D'una banda, estudien els processos d'absentisme que condueixen a l'abandonament i, de l'altra, identifiquen les ocupacions més sol·licitades a les Balears per ajudar a entendre la realitat de l'abandonament. En l'anàlisi del fracàs i l'abandonament en un context precrisi apuntaven els factors següents: socialització familiar i expectatives, oportunitats laborals no qualificades i primerenques i descrèdit de la formació per pèrdua de correlació entre nivell formatiu i ingressos.

Segons Pascual i Ballester (2010), els escenaris d'enriquiment fàcil i demanda de mà d'obra poc qualificada que hi ha hagut durant els anys de bonança han comportat escenaris de desigualtat social i vulnerabilitat educativa. Entre els efectes negatius de l'abandonament assenyalen, en l'àmbit laboral, ocupacions més precàries i salaris més baixos i, en l'àmbit extralaboral, més risc de pobresa, més risc de dependència de prestacions socials i pitjor estat de salut subjectiu. En l'anàlisi de l'abandonament, Pascual i Ballester (2010) estudien les taxes d'idoneïtat, les taxes brutes d'escolarització i els percentatges de població immigrant escolar, perspectiva d'anàlisi que també s'utilitzarà en el proper apartat d'aquest capítol. Apunten una sèrie de factors familiars que incideixen en l'abandonament, com ara els ingressos, l'estructura familiar, el país d'origen i el capital sociocultural dels pares, especialment el nivell d'estudis de les mares. Entre les conclusions, destaquen la necessitat de polítiques públiques integrals que donin suport a la infància, la joventut i les famílies en risc, tenint en compte que aquest tipus de polítiques afavoreixen el rendiment educatiu i la mobilitat social ascendent.

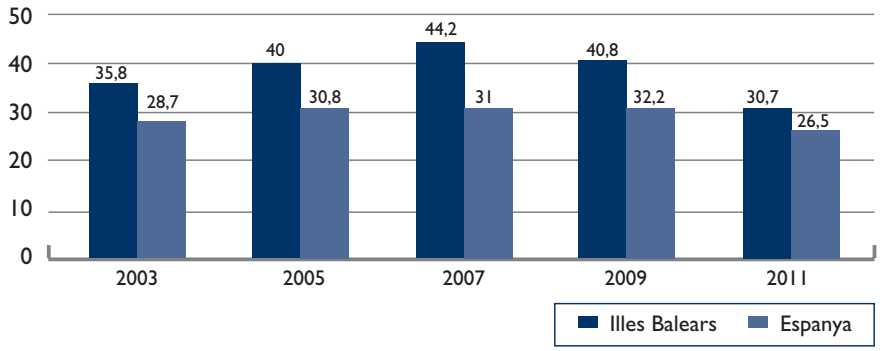
4. ELEMENTS PER A UN DIAGNÒSTIC: ANÀLISI DE LES PRINCIPALS DADES SOBRE ABANDONAMENT ESCOLAR PRIMERENC A LES ILLES BALEARS

Per a l'estudi de l'abandonament a les Balears, es porta a terme una explotació secundària de dades educatives (i algunes de laborals) que inclouen l'evolució de les taxes d'abandonament, les taxes d'atur dels joves de menys de 25 anys, els percentatges d'alumnat estranger, el nivell d'estudis de la població adulta per comunitat autònoma i els percentatges d'alumnat repetidor en l'educació primària. En primer lloc, analitzam l'evolució històrica dels darrers deu anys comparant les dades de la comunitat insular amb la mitjana espanyola. Això ens permet observar una tendència balear molt per damunt de la mitjana estatal, amb l'excepció de la darrera dada (2011), en què es produeix un acostament relatiu (30,7% a Balears *vs.* 26,5% a Espanya).

Si observam les dades en comparació amb les d'altres comunitats autònomes, veiem que el 2003, pel que fa a l'abandonament, les Illes Balears ocupen el tercer lloc, darrere de Ceuta i Melilla i Andalusia. El 2005 i el 2007 les Balears ocupen el segon lloc, per darrere de Ceuta i Melilla. El 2009 les Balears ocupen el primer lloc i el 2011, el sisè, la qual cosa suposa un descens de cinc places en la classificació d'autonomies amb més abandonament. Aquest fet, en part, s'ha relacionat amb les conseqüències que la crisi econòmica provoca en el mercat laboral i els seus efectes en les decisions i les estratègies dels alumnes de la franja d'edat de 18 a 24 anys.

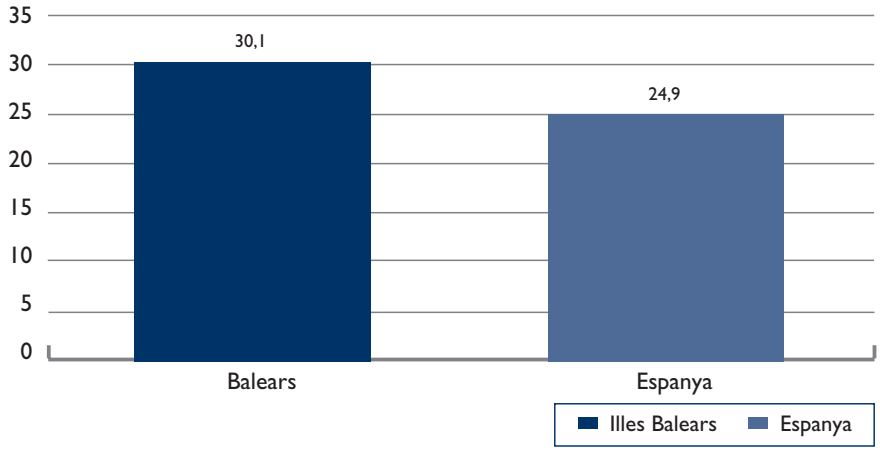
La realitat per comunitats autònomes és diversa i, segons el nivell d'abandonament, poden distingir-se tres grups (Roca 2010): nivell baix —proper a la Unió Europea (Navarra i el País Basc), nivell mitjà-alt —20-35%— (Astúries, Galícia, Castella i Lleó, Madrid, Aragó, Cantàbria, la Rioja, Catalunya, País Valencià i Extremadura) i nivell molt alt —més del 35%— (Canàries, Castella - la Manxa, Andalusia, Múrcia, Ceuta i Melilla i Balears).

Gràfic 1: Abandonament educatiu primerenc a Balears i Espanya: percentatge de població de 18 a 24 anys que no ha completat el nivell de la segona etapa d'educació secundària i no segueix cap tipus d'educació-formació



Font: «Sistema estatal de indicadores de la educación» i «Las cifras de la educación en España» (Ministeri d'Educació —MEC—), a partir de l'Encuesta de Población Activa

Gràfic 1b: Abandonament educatiu primerenc any 2012



Font: Datos y cifras, Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Curso escolar 2013/2014

A continuació (taula 1) analitzam la trajectòria d'atur i l'atur entre els joves de menys de 25 anys a Espanya i les Balears:

Quadre 1. Taxa d'atur i taxa d'atur de joves de menys de 25 anys. Espanya i Illes Balears

Dades anuals						
Taxa d'atur	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Espanya	8,26	11,34	18,01	20,06	21,64	25,03
Illes Balears	6,98	10,18	18,02	20,37	21,87	23,17
Taxa d'atur de joves de menys de 25 anys						
Espanya	18,19	24,63	37,85	41,61	46,45	53,16
Illes Balears	15,14	24,34	31,69	43,01	43,07	48,79

Font: Institut Nacional d'Estadística. Encuesta de Población Activa, 2013

La taxa d'atur de les persones de menys de 25 anys a les Illes Balears està per davall de la mitjana espanyola (excepte el 2010), però manté la mateixa tendència a l'alça. Pel que fa a la taxa d'atur general, les Balears estan per davall de la mitjana fins al 2009 i després passen a estar lleugerament per damunt. Cal afegir-hi que el 2011 la taxa d'activitat fou del 65,31%, 5,3 punts per damunt de la taxa estatal (Pascual i Ballester 2012).

Per contextualitzar les dades sobre abandonament a l'arxipèlag, també és important conèixer el pes de l'alumnat estranger, important en el cas balear (taula 2):

Quadre 2. Alumnat estranger (valors absoluts i percentuals) en l'ensenyament de règim general, per nivells, curs 2011-2012

	Total ensenyament règim general	Educació infantil	Educació primària	Educació especial	ESO	Batxillerat	Cicles formatius d'FP	PQPI
Espanya								
Alumnat total	7.914.154	1.913.049	2.795.941	31.987	1.791.968	685.100	613.170	82.939
Alumnat estranger	781.446	147.228	272.316	3.788	215.394	46.478	48.082	17.284
% alumnat estranger	9,87	7,70	9,74	11,84	12,02	6,78	7,84	20,84
Illes Balears								
Alumnat total	174.044	41.745	65.529	611	40.505	13.316	10.225	2.113
Alumnat estranger	25.436	5.003	9.777	101	7.592	1.278	1.096	589
% alumnat estranger	14,61	11,98	14,92	16,53	18,74	9,60	10,72	27,88

Font: Pascual i Ballester (2012) a partir de les «Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Series por comunidad autónoma»

Com es pot veure a la taula 3, el percentatge d'alumnat estranger a les Balears és superior al de la mitjana estatal. Cal destacar el pes d'aquest alumnat en el cas dels programes de qualificació professional inicial (PQPI).

Una altra dada que consideram significativa per emmarcar les característiques de l'abandonament escolar és el nivell d'estudis de la població adulta (taula 3).

QUADRE 3. NIVELL D'ESTUDIS DE LA POBLACIÓ ADULTA (25-64 ANYS) PER COMUNITAT AUTÒNOMA

	Ed. primària	1a etapa d'ed. secundària	2a etapa d'ed. secundària	Educació
País Basc	11,5	23,6	21,3	43,6
Madrid	14,5	20,8	26,7	38,0
Navarra	12,4	27,7	24,0	36,0
Aragó	19,5	22,3	26,7	31,6
La Rioja	17,2	25,6	22,3	34,9
Cantàbria	15,8	29,7	21,1	33,5
Astúries	17,2	28,6	21,9	32,2
Catalunya	24,5	23,1	22,3	30,1
Castella i Lleó	21,2	26,6	21,0	31,2
País Valencià	19,8	30,5	23,2	26,5
Galícia	17,3	34,1	18,7	29,9
Balears	16,9	34,7	26,5	21,9
Canàries	23,7	28,6	24,2	23,5
Múrcia	23,1	32,2	20,7	24,0
Andalusia	24,2	31,8	19,0	24,9
Castella - la Manxa	25,9	31,2	19,3	23,6
Ceuta i Melilla	32,3	26,9	16,6	24,2
Extremadura	20,9	40,3	16,2	22,5
Espanya	20,4	27,8	22,1	29,7

Font: Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE), Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats, Govern de les Illes Balears (2012), a partir del «Sistema estatal de indicadores de la educación» (Ministeri d'Educació, Cultura i Esport)

A la taula 4 trobam dues dades que aporten informació per interpretar l'abandonament a les Balears. En primer lloc, que la comunitat té el segon percentatge més alt en el nivell d'estudis de primera etapa d'educació secundària i, en segon lloc, que les Balears presenten el percentatge més baix en educació superior.

A més de centrar-nos en la transició a l'educació postobligatòria, és convenient pensar en l'abandonament des d'un enfocament diacrònic (Fernández Enguita, Mena i Riviere 2010). El fracàs escolar i l'abandonament es poden forjar al llarg dels anys i, per això, és necessari adoptar una perspectiva històrica o longitudinal. Les Illes Balears es troba en el grup de comunitats autònomes amb més alumnes repetidors en els distints cicles d'educació primària (taula 4); és la segona pel que fa al segon curs (està per darrere de Múrcia i empatada amb Aragó), la tercera pel que fa al quart curs (per darrere d'Aragó i Múrcia) i la cinquena pel que fa al sisè curs. Si la comparem amb

les altres comunitats turístiques, aquestes presenten percentatges d'alumnat repetidor més reduïts.

QUADRE 4 . PERCENTATGE D'ALUMNAT REPETIDOR D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA EN EL DARRER CURS DE CADA CICLE, PER COMUNITAT AUTÒNOMA

	Segon curs	Quart curs	Sisè curs
TOTAL	4,6	4,6	5,4
Andalusia	5,7	5,5	6,2
Aragó	6,6	7,9	8,3
Astúries	4,8	4,7	5,3
Balears	6,6	6,4	6,9
Canàries	6,0	5,4	6,4
Cantàbria	4,1	3,8	4,4
Castella i Lleó	5,4	5,9	6,7
Castella - la Manxa	7,1	6,3	6,5
Catalunya	1,5	1,2	1,5
País Valencià	3,6	4,5	6,3
Extremadura	5,3	5,3	5,7
Galícia	4,5	4,7	4,4
Madrid	4,7	4,8	6,1
Múrcia	7,0	6,7	8,3
Navarra	2,9	2,9	2,7
País Basc	3,9	3,7	3,9
Rioja (La)	3,7	2,8	5,3
Ceuta	5,0	4,2	7,3
Melilla	5,4	5,6	8,2

Font: Les xifres de l'educació a Espanya, 2012 (Ministeri d'Educació, Cultura i Esport)

Aquests percentatges en l'etapa d'educació primària representen una altra línia interpretativa (encara per explorar) de la problemàtica del fracàs i l'abandonament escolar, perquè aquests retards es produeixen amb molta antelació als escenaris d'abandonament per incorporació al mercat laboral (Fernández Enguita et al. 2010).

5. EL DEBAT SOBRE L'ABANDONAMENT A LES ILLES BALEARS

En aquest apartat es recullen les principals aportacions teòriques i metodològiques en l'estudi de l'abandonament escolar a les Illes Balears i també la seva relació amb el model economicoturístic. En concret, s'hi exposen els plantejaments de Bauzà et al. (2004), les anàlisis d'Adame i Salvà (2009) i del projecte TESE (Trajectòries de l'Educació Secundària a l'Ocupació: una Perspectiva Biogràfica) (Salvà et al. 2012) sobre l'abandonament, les investigacions des de l'economia de l'educació d'Oliver

i Rosselló (2012) i els estudis de Riera i Aguiló (2009) i Ramos et al. (2004) sobre l'impacte del mercat turístic en l'educació i la formació.

En el debat sobre l'abandonament escolar a les Illes Balears dels darrers deu anys, el Congrés Anual sobre Fracàs Escolar celebrat a Palma el 2004 (Bauzà et al. 2004) constitueix una fita. En aquest congrés es conceptualitza el problema del fracàs escolar, se'n defineixen les causes i les conseqüències, es descriu la situació a les Illes Balears i s'apunten propostes d'actuació.

Adame i Salvà (2009) estudien els itineraris educatius de retorn a través de l'ESPA (educació secundària per a persones adultes) entre alumnes que han protagonitzat casos d'abandonament primerenc a les Balears. En el seu estudi, els alumnes que abandonen afirmen que han fet aquest pas per les raons següents: sentiment de pèrdua de temps, desànim pels mals resultats acadèmics, impossibilitat d'aprovar a causa d'un grau elevat de dificultat, poc interès per l'estudi i rebuig molt fort vers l'escola. A la vegada, els alumnes donen els motius següents per justificar el seu retorn: necessitat d'obtenir el títol d'ESO, millorar l'ocupació, desig d'aprendre i, en alguns casos, ocupar el temps d'oci o temps lliure.

Salvà et al. (2012), en el marc del projecte TESE, estudien els joves sense ocupació i amb un nivell educatiu baix deu anys després de finalitzar l'educació obligatòria, els seus itineraris, l'impacte de la crisi i els seus escenaris de futur. Entre les conclusions, destaquen el fet que els itineraris d'educació i formació estan molt marcats per la biografia escolar durant l'educació obligatòria, les representacions socials sobre l'educació i la relació amb l'ocupació, la cultura de classe, la necessitat d'ingressos econòmics i la facilitat per trobar ocupació no qualificada per a joves. Hi afegeixen la consciència de la necessitat per part dels entrevistats de millorar el nivell educatiu i les dificultats que tenen per aconseguir-ho, i detecten la relativa inadequació de l'educació de «segona oportunitat» per la tensió que implica entre els desitjos i l'experiència subjectiva i les característiques objectives dels recursos.

Des de l'economia de l'educació, Oliver i Rosselló (2012), a través dels resultats d'una enquesta feta a 1.800 estudiants de quart d'ESO, determinen que l'abandonament escolar depèn de:

1) les percepcions dels estudiants sobre la relació entre ingrés i educació, sobre les qualificacions o els resultats obtinguts i sobre la informació oferta als estudiants relativa a les seves alternatives educatives i professionals;

2) el context familiar (l'educació dels pares, el nombre de germans, el fet que germans més grans decideixin continuar els estudis);

3) les condicions del mercat laboral (estatus laboral dels pares i taxes de desocupació), i

4) els resultats acadèmics.

Pel que fa a l'impacte del mercat de treball turístic en l'educació i la formació, Riera i Aguiló (2009) defineixen els factors principals que ajuden a explicar la relació entre el mercat de treball turístic i el nivell educatiu/formatiu a les Balears. Aquests serien, primerament, el factor històric, atès que

el desenvolupament turístic de masses de la dècada dels seixanta s'inicia amb una mà d'obra no qualificada per a l'activitat turística que adquireix coneixements a través de l'experiència, i, en segon lloc, el tipus de model turístic, ja que el turisme de masses de sol i platja es basa en l'estacionalitat i la producció a gran escala. Les característiques del model, amb salaris baixos i jornades intenses en temporada alta, comporten la incorporació de força de treball poc qualificada.

Ramos et al. (2004) feren un estudi sobre els nivells formatius dels treballadors en el sector de l'hoteleria de les Balears. Segons l'estudi, els nivells formatius dibuixen dos grups: d'una banda, el grup d'estudis secundaris o de formació professional i, de l'altra, el grup d'estudis primaris. El primer grup és el principal en les professions lligades a l'administració, la direcció i la recepció d'hotel. El segon grup és majoritari en la neteja d'habitacions, el menjador, el bar, la cuina i els serveis tècnics (Ramos et al. 2004).

En l'àmbit de les propostes de polítiques educatives contra l'abandonament, Orte et al. (2009) fan una sèrie de propostes, recollides al Dictamen 7/2009 sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears, de l'extint Consell Econòmic i Social (CES 2009). En relació amb l'alumnat, suggereixen, primerament, mesures per facilitar el retorn al sistema educatiu i, en segon lloc, mesures per possibilitar la compatibilitat entre estudi i treball. D'aquesta manera, les actuacions proposades per facilitar el retorn són flexibilitzar l'oferta educativa dels ensenyaments postobligatoris, actualitzar i modernitzar els títols professionals existents, flexibilitzar l'accés al sistema educatiu i el sistema de certificacions per afavorir l'entrada o el retorn al sistema educatiu. Les propostes per a la compatibilitat estudi-treball són promoure els ajuts a joves i empresaris que contractin joves de menys de vint anys i els permetin compatibilitzar ocupació i formació, oferir fórmules mixtes d'educació i treball i signar convenis que impliquin organitzacions empresarials.

Orte et al. (2009) també promouen actuacions amb les famílies. Actuacions que fomentin el compromís de les famílies amb l'educació, concretament amb l'escolarització i l'evolució dels seus fills. També actuacions que suposin més atenció dels centres educatius.

6. CONCLUSIONS

L'objectiu del capítol era analitzar, amb una perspectiva de deu anys, la situació de l'abandonament escolar a les Illes Balears, emmarcant-lo dedins el context de la Unió Europea i l'Estat espanyol, i apuntar els principals debats sobre l'abandonament que tenen lloc a la nostra autonomia. En el marc de l'estratègia ET 2020, els països de la UE consideren prioritari lluitar contra l'abandonament. En l'anàlisi de les causes, en subratllen, entre altres, l'origen familiar, les condicions socioeconòmiques i l'atracció del mercat laboral, i assenyalen la importància de comprendre el fenomen com un procés i no com un fet puntual. La taxa d'abandonament a Espanya és històricament superior a la de la mitjana de la UE (MEC 2012), encara que els darrers anys ha baixat, en bona part, arran de l'impacte de la crisi econòmica.

En el cas balear, al llarg de la primera dècada del segle XXI, la taxa d'abandonament ha ocupat els primers llocs si la comparem amb la d'altres comunitats autònomes. Emperò, les xifres de 2011 (30,7%

Balears / 26,5% Espanya) comporten un descens de les Balears a la sisena posició. En aquest sentit la crisi s'ha deixat notar en el descens de l'atracció del mercat laboral turístic. N'és un exemple la taxa d'atur de les persones més joves de 25 anys, la qual ha augmentat de manera paral·lela a la mitjana de les taxes estatals i s'acosta al 50% (48,79%, tot i que cinc anys abans, el 2007, era del 15,14%).

Com a elements de context de l'abandonament a l'arxipèlag balear, cal assenyalar una sèrie d'aspectes. Un aspecte que cal tenir en compte és el nivell d'estudis de la població adulta. Les Illes Balears presenten el segon percentatge més alt en el nivell d'estudis de primera etapa de l'educació secundària. Un altre aspecte important és el percentatge d'alumnat estranger, que és superior a la mitjana estatal (14,61% balear *versus* 9,87% estatal), especialment en els PQPI (27,88% balear *versus* 20,84% estatal). Si adoptam la perspectiva diacrònica del fracàs i l'abandonament, en la línia de Fernández Enguita et al. (2010), podem observar que Balears ja es troba entre les comunitats amb un nombre d'alumnes repetidors més alt a l'educació primària.

El debat acadèmic sobre l'abandonament a les Balears inclou des de l'anàlisi de les trajectòries educatives (en què s'exploren eventuals itineraris de retorn) fins a l'exploració dels motius històrics de l'impacte del treball turístic en l'educació i la formació. En l'àmbit de les propostes de polítiques educatives, el Dictamen 7/2009 del Consell Econòmic i Social sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears (Orte et al. 2009) proposa flexibilitzar l'accés a l'educació postobligatòria i facilitar els itineraris educatius de retorn.

El fenomen de l'abandonament escolar a les Balears presenta característiques pròpies a causa del model econòmic basat en el sector turístic, la tradició de baix rendiment educatiu i els trets demogràfics (principalment en l'àmbit de les migracions), entre altres coses. En aquest sentit, constitueix un laboratori d'anàlisi ideal per a la implementació de les polítiques concretes que s'alineen amb els objectius europeus de l'ET 2020, especialment aquelles polítiques que tractin el fenomen de l'abandonament més enllà d'un escenari de vulnerabilitat educativa individual i que el considerin com un procés i no com un fet puntual.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Adame, T.; Salvà, F. (2009). «Abandono escolar prematuro y transición a la vida activa en una economía turística: el caso de Baleares». *Revista de Educación*, 351, 185-210.

Adame, T. [et al.] (2012). «Los itinerarios de la educación secundaria al empleo en la formación profesional. Perspectiva biográfica». Pòster presentat al congrés Transiciones, Palma (Balears), novembre de 2012.

Bauzà, A.; Cerdà, J.; Iglesia, B.; Nicolau, V. (2004). «Conclusiones del I Congreso Anual sobre Fracaso Escolar». Palma, 18-19 de novembre de 2004. Disponible a: <http://www.fracasoescolar.com/congresesp/conclusiones2004.html>.

BOIB (2009). Ordre de la Conselleria d'Educació i Cultura de dia 27 d'abril de 2009, sobre el desenvolupament de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears. *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, 69, 12 de maig de 2009.

Calero, J. (2006). *Desigualdades tras la educación obligatoria: Nuevas evidencias*. Madrid: Fundación Alternativas. Documento de trabajo 83/2006.

CES (2009). Dictamen 7/2009 del Consell Econòmic i Social sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears.

Comissió Europea (2011a). *Education and Training for a smart, sustainable and inclusive Europe. Analysis of the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020) at the European and national levels*. Commission Staff Working Document. Disponible a: <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/joint11/wp_en.pdf> [Consulta: 10 de juny de 2013].

Consell de la Unió Europea (2003). «Conclusiones de 5 de mayo de 2003 sobre los niveles de referencia del rendimiento medio europeo en educación y formación (Puntos de referencia)». Diari Oficial de la Unió Europea, 7 de juny de 2003. Disponible a: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2003:134:0003:0004:ES:PDF> [Consulta: 13 de juny de 2013].

Consell de la Unió Europea (2009). «Conclusiones del Consejo, de 12 de mayo de 2009, sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020)». Diari Oficial de la Unió Europea, C119, 28 de maig de 2009. Disponible a: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:ES:PDF> [Consulta: 13 de juny 2013].

Consell de la Unió Europea (2011). «Recomendación del Consejo de 28 de junio de 2011 relativa a las políticas para reducir el abandono escolar prematuro (2011/C 191/01)». Diari Oficial de la Unió

Europea, 1 de juliol de 2011, C 191/1. Disponible a: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:ES:PDF> [Consulta: 21 de juny de 2013].

Consell Escolar de l'Estat (2011). «Informe sobre el estado y situación del sistema educativo 2009-2010». Disponible a: <www.educacion.gob.es/dctm/cee/.../informes/informe-2009-2010> [Consulta: 21 de juny de 2013].

Feito, R. (2009). «Éxito escolar para todos». *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 131-151.

Fernández Enguita, M.; Mena, L.; Riviere, J. (2010). *Fracàs i abandonament escolar a Espanya*. Barcelona, Obra Social Fundació La Caixa. Estudis Socials, 29.

IAQSE (2012). «Sistema educatiu de les Illes Balears, variables de context». A: March, M. (ed.). Institut d'Avaluació de la Qualitat del Sistema Educatiu. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2012. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

Instituto de Evaluación (2009). «Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE. Informe español». Madrid: Ministeri d'Educació i Ciència.

March, M. X. (2004). «El sistema educatiu de les Illes Balears: realitat i perspectives». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2004. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

March, M. X. (2005). «Anàlisi, reptes i perspectives del sistema educatiu de les Illes Balears». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2005. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

March, M. X. (2007). «Reflexions sobre la realitat educativa de les Illes Balears. Per què són tan difícils els pactes educatius?». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2007. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

March, M. X. (2008). «El model educatiu de les Illes Balears i la seva dimensió socioeducativa: una perspectiva d'anàlisi i comprensió». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2008. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

March, M. X. (2010). «Interessa, realment, l'educació a la societat de les Illes Balears?». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2010. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

March, M. X. (2012). «Crisi econòmica, retallades i política escolar: cap a un nou elitisme educatiu». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2012. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

Martínez, J. S. (2011). «Género y origen social: diferencias grandes en fracaso escolar administrativo y bajas en rendimiento educativo». RASE, *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 4, 3, 270-285.

MEC (2011). «Informe sobre el estado y situación del sistema educativo 2009-2010». Madrid: Ministeri d'Educació.

MEC (2012). «Datos y cifras. Curso escolar 2011-2012». Madrid: Ministeri d'Educació. Disponible a: <http://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras.html> [Consulta: 19 de juny de 2013].

MECD (2012). «Sistema estatal de indicadores de la educación. Edición 2012.» Ministeri d'Educació, Cultura i Esport. Disponible a: <http://www.mecd.gob.es/inee/sistema-indicadores/Edicion-2012.html> [Consulta: 19 de juny de 2013].

Mena, L.; Fernández Enguita, M.; Riviere, J. (2010). «Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar». *Revista de Educación*, número extraordinari 2010, 119-145.

NESSE (2011). «Early school leaving. Lessons from research for policy makers». Network of Experts in Social Sciences of Education and Training Disponible a:
<http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports> [Consulta: 21 de juny de 2013].

Oliver, J. L.; Pascual, B. (2008). «Abandonament escolar a les Illes Balears: anàlisi de tendències». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2008. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

Oliver, X.; Rosselló, J. (2012). «The determinants of school dropout: an analysis from the students' perspective». Pòster presentat al congrés Transiciones. Palma: novembre de 2012.

Orte, C.; Ballester, L. (2008). «El fracàs escolar a les Illes Balears. Elements per a l'anàlisi i la comprensió». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2008. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

Orte, C.; Ballester, L.; Pascual, B.; Oliver, J. L. (2009). «Eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears 2000-2008». Dictamen 7/2009 del Consell Econòmic i Social sobre l'eficàcia del sistema educatiu a les Illes Balears. Palma: Consell Econòmic i Social de les Illes Balears.

Pascual, B.; Ballester, L. (2010). «Abandonament escolar a les Illes Balears». March, M. (ed.). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2010. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

Pascual, B.; Ballester, L. (2012). «El sistema educatiu a les Illes Balears en xifres (2012)». March, M. (ed.) *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. 2012. Palma: Universitat de les Illes Balears - Colonya Caixa Pollença.

Ramos, V. [et al.] (2004). «The role of training in changing an economy specialising in tourism». *International Journal of Manpower*, 25, 1, 55-72.

Riera, A.; Aguiló, E. (dir.) (2009). *Llibre blanc del turisme a les Illes Balears*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Conselleria de Turisme, Caixa de Balears, «Sa Nostra», i Cambra de Comerç.

Roca, E. (2010). «El abandono temprano de la educación y la formación en España». *Revista de Educación*, número extraordinari 2010, 31-63.

Salvà, F. [et al.] (2012). «Jóvenes sin empleo y con bajo nivel educativo diez años después de finalizar la educación obligatoria: itinerarios, impacto de la crisis y escenarios de futuro». Pòster presentat al congrés Transiciones, Palma: novembre de 2012.

RELACIÓ DE COL·LABORADORS I COL·LABORADORES DE L'ANUARI DE L'EDUCACIÓ DE LES ILLES BALEARS 2013

Relació de col·laboradors i col·laboradores de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears 2013

JOAN AMER FERNÀNDEZ
Selva, 1976. Llicenciat i doctor en Sociologia per la Universitat Autònoma de Barcelona. Professor ajudant doctor del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques, a l'àrea de Teoria i Història de l'Educació, de la UIB. Membre del Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) de la UIB. Col·laborador del grup de recerca Política, Treball i Sostenibilitat, també de la UIB. Ha estat investigador postdoctoral MEC del Departament de Sociologia de la Universitat de Lancaster (Regne Unit).

MARINA ARRABAL CORMENZANA
Llicenciada en Filosofia i Lletres. Ciències de l'Educació, especialitat d'Organització i Tècniques Educatives (UIB, 1998). Màster en Tecnologia Educativa (UIB, 2000). És tècnica del servei Campus Extens de la UIB des de l'any 2000 i professora associada dels estudis de grau d'Educació a la Seu d'Eivissa i Formentera.

LLUÍS BALLESTER BRAGE
Santiago de Compostel·la, 1960. Diplomat en Treball Social, llicenciat i doctor en Filosofia per la UIB. Doctor en Sociologia per la Universitat Autònoma de Barcelona. Professor titular d'universitat del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB. Ha estat director (1990-1996) de la Unitat de Planificació i Estudis dels Serveis Socials del Consell de Mallorca. Fou, també, el primer director de l'Agència de Qualitat Universitària de les Illes Balears (2002-2003). És autor, entre altres, de les obres següents: *Las necesidades sociales. Teorías y conceptos básicos* (1999); i coautor, entre altres llibres, de *La inserció sociolaboral dels joves des Raiguer de Mallorca* (1997); *Estudi sociològic sobre els joves de les Illes Balears* (1998); *Intervención educativa en inadaptación social* (2000); *La prostitució femenina a les Balears* (2003). Ha estat director de l'ICE de la UIB.

ANDREU BARNÉS SERRA
Diplomat en Educació Social. Treballa com a educador social en un centre de protecció de menors de l'IMAS (Consell de Mallorca). Docent de l'entitat AMES de cursos de monitors/es i directors/es de temps lliure i cursos de formació dirigits a educadors/es socials de centres de menors. Vicepresident del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears (CEESIB).

ANTONI BAUZÀ SAMPOL
Sineu, 1962. Llicenciat en Ciències de l'Educació per la UNED i doctor en Ciències de l'Educació per la UIB. Té una àmplia experiència com a orientador en instituts d'educació secundària i en l'administració educativa: ha treballat des de 1998 a 2000 com a assessor de formació del professorat, de 2000 fins a 2011, com a assessor tècnic docent de l'Institut d'Avaluació i Qualitat del Sistema Educatiu (IAQSE), i aquest darrer curs 2012-13, com a responsable de l'àrea de suport a la recerca de l'ICE-IRIE. Des de l'any 1998 és professor associat del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB, i des del curs 2009-10 imparteix docència en els màsters en Formació del Professorat i en el de Recursos Humans. Està especialitzat en l'àmbit de l'orientació educativa, l'avaluació psicopedagògica, l'atenció a la diversitat i l'avaluació del sistema educatiu, temes sobre els quals ha publicat nombrosos articles en revistes, capítols de llibre i llibres. Imparteix habitualment cursos de formació permanent del professorat sobre aquests temes.

MIQUEL BENNÀSAR VENY
Felanitx, 1979. Diplomat en Infermeria i llicenciat en Antropologia. Doctor en Ciències Biosociosanitàries per la UIB. Actualment és professor contractat doctor i secretari del Departament d'Infermeria i Fisioteràpia de la UIB. La seva activitat com a investigador se centra en l'àmbit dels estils de vida i la salut i col·labora com a membre del grup de recerca Evidència, Estils de Vida i Salut (EVES) de l'Institut Universitari d'Investigacions en Ciències de la Salut (IUNICS). És membre del Comitè Ètic i d'Investigació (CEI-IB) del Govern de les Illes Balears.

ALBERT CATALAN FERNÀNDEZ
Queralbs (Girona), 1949. Llicenciat en Ciències Biològiques per la Universitat de Barcelona. Catedràtic de Biologia i Geologia d'educació secundària. Ha estat director del Centre de Professorat de Palma (1986-1990). Des de l'any 2003 ha estat assessor tècnic del Programa d'orientació i transició a la Universitat (POTU) de la UIB. Ha desenvolupat la seva tasca, juntament amb la docència, en el camp de la didàctica de les ciències, l'educació ambiental i la formació inicial i permanent del professorat.

MIQUEL CATANY ESCANDELL
Palma, 1955. Llicenciat en Ciències (secció de Biològiques) per la Universitat Autònoma de Barcelona (1978). Expert en Formador de Formadors, a l'àrea de les Ciències Experimentals de la Universitat de Sevilla (1989). Professor d'ensenyament secundari de l'àrea de Biologia i Geologia. Professor col·laborador (1991-1992) i professor associat (1992-1995) de Didàctica de les Ciències a la UIB. Professor de Didàctica de la Biologia i Geologia del CAP (1992-2009). Assessor de formació en Didàctica de les Ciències als centres de professors de Palma i Manacor. És membre del Grup FIPS des de 1992.

M. DEL CARME COLL CAMPS
Diplomada en Magisteri per la UIB (1989), llicenciada en Ciències de l'Educació per la UIB (1992), Màster en Logopèdia i Rehabilitació dels Trastorns del Llenguatge per l'ISEP Formació (1995), habilitada pel Col·legi de Logopedes de Catalunya i màster en Orientació Psicopedagògica en Educació Infantil, Primària i Secundària per l'Institut Maslow Cattell (1999). Ha treballat en diversos centres educatius com a mestra d'educació infantil, mestra especialista en Pedagogia Terapèutica i mestra especialista en Audició i Llenguatge. Actualment treballa com a mestra d'Audició i Llenguatge al CEIP Pere Casasnovas de Ciutadella, on va iniciar la seva tasca docent el curs 2004-2005. Durant els cursos 2008-2011 va ocupar el càrrec de cap d'estudis en aquest mateix centre i el curs passat va estar com a assessora d'Atenció a la Diversitat al CEP de Menorca.

LLORENÇ COLL VIONESA

ISABEL CORTADA MARÍN
Educadora social, diplomada en Magisteri, llicenciada en Psicopedagogia. Realitza la seva tasca professional com a educadora social a la Unitat de Prevenció Comunitària de la regidoria de Benestar Social de l'Ajuntament de Palma. Professora associada de la Facultat d'Educació de la UIB, al grau d'Educació Social, presidenta del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears (CEESIB).

JORDI ESCUDERO TOMÀS
Palma, 1977. Diplomat en Magisteri, especialitat d'Educació Física. Director del CEIP Sant Bartomeu d'Alaró des del curs 2007-2008. President de l'Associació de Directors d'Educació Infantil i Primària de Mallorca (ADIPMA).

JOAN ESTARÀS FERNÁNDEZ
Sóller (Mallorca), 1950. Oficial industrial. Mestre industrial. Llicenciat en Filosofia i Lletres, secció Ciències de l'Educació (UIB). Professor tècnic de formació professional. Professor d'ensenyament secundari de Tecnologia. Coordinador de les primeres experiències de diversificació curricular i programes de qualificació de nivell 1. Vicedirector de l'Institut Politècnic. Director de l'Institut de les Qualificacions Professionals de les Illes Balears. Membre del Consell General de la Formació Professional i membre del Consell de Formació Professional de les Illes Balears. Professor associat de la UIB, de l'assignatura Disseny, Desenvolupament i Innovació del Currículum. Professor de Didàctica General del Curs d'Aptitud Pedagògica. Director del primer curs de formació per a departaments d'orientació. Ponent del Pla de formació professional de 2003. Ponent de l'apartat de Capital humà del Pacte per la competitivitat, l'ocupació i la cohesió social de les Illes Balears de 2009. Director del projecte de Centre Integrat i Centre Nacional de Referència de Son Llebre. Ponent del disseny del sistema de reconeixement de la competència professional a les Illes Balears.

PERE FRANCH SERRA
Sa Pobla, 1960. Llicenciat en Ciències. Professor de Física i Química de l'IES Sineu. Ha estat director de l'IES Guillem Cifre de Colonya (1994-2004). Membre fundador de l'Associació de Directors i Directores d'Ensenyament Secundari de Mallorca (ADESMA).

M. ASSUMPCIÓ GALLARDO BONET
Mestra d'educació primària amb les especialitats d'anglès, llengua catalana i literatura i llengua castellana i literatura i postgrau d'anglès a educació infantil. Especialitzada al nivell formatiu en la convivència i la mediació als centres educatius i la prevenció de drogodependències, en disseny i desenvolupament de projectes d'aprenentatge, programes d'educació bilingüe i participació de l'entorn educatiu. Publicació de la Generalitat Valenciana al nivell de convivència i projectes i participació en diferents jornades i ponències. Formadora de convivència en Centres Educatius des del curs 2010. Actualment directora del CEIP Gabriel Vallseca, des del curs 2008.

MATIES GARCIAS SALVÀ
Llucmajor, 1960. Llicenciat en Filosofia i Lletres, secció de Filologia, per la UIB (1984) i màster en Periodisme i Comunicació de la UIB (1993). Professor de llengua catalana a l'ensenyament secundari (1984-1993) i professor del Departament de Català de l'EOI de Palma (des de 1993). Director de l'EOI (1994-95). Cap del Servei d'Ensenyament de Règim Especial de la Conselleria d'Educació i Cultura del Govern de les Illes Balears (1999-2003) i director insular de Cultura del Departament de Cultura i Patrimoni del Consell de Mallorca (2007-2011).

ENRIQUE GÓMEZ BENITO DE VALLE
Palma, 1955. Llicenciat en Ciències Químiques per la Universitat de Valladolid (1978) i doctor en Química per la UIB (1991). Catedràtic de Física i Química de l'IES Bendinat de Calvià. Professor associat i col·laborador del Departament de Química de la UIB (1992-2006), des d'on ha participat en projectes de recerca de química analítica i en el programa REVIRA del Consell de Seguretat Nuclear. Coordinador del programa DemoLab de la Facultat de Ciències de la UIB (2004-2006). És, des del desembre de 1999, degà del Col·legi de Químics i vicepresident de l'Associació de Químics de les Illes Balears.

M. ANTÒNIA GOMILA GRAU
Llicenciada en Ciències Polítiques i Sociologia en l'especialitat d'Antropologia Social a la Universitat Complutense, doctora en Història per l'Institut Universitari Europeu. Beca'ria Marie Curie de l'Institut d'Ethnologie Méditerranéenne et Comparative de la Universitat de Provença. Professora contractada doctora del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB i membre del Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) de la UIB.

ISABEL GONZÁLEZ-TORRADO
Palma, 1986. Llicenciada en Psicologia i Psicopedagogia per la UIB. Estudiant del Màster Universitari en Gestió de Recursos Humans de la UIB. Beca'ria de la Unitat de Suport a la Recerca de l'ICE/IRIE.

AZUCENA IBÁÑEZ ORGANISTA
Mestra d'EGB i educació primària des de 1980 fins a 1999. Professora de Geografia i Història des de 1999 al cos de secundària. Durant deu anys fou directora del CEIP Son Serra de Palma. Cap d'estudis adjunta de l'IES Josep Sureda i Blanes durant tres anys, assessora per a la implantació del sistema de gestió de Qualitat a la Conselleria d'Educació durant tres cursos i directora de l'IES Josep Sureda i Blanes des de 2010.

ASSUMPTA LLUCH MOLL
Ciutadella de Menorca, 1969. Mestra per la UIB. Directora del Centre d'Educació de Persones Adultes Ciutadella durant quinze anys, des del curs 1998-99 al 2012-13. Actualment és mestra al CP Joan Benejam de Ciutadella.

MARTÍ X. MARCH I CERDÀ
Pollença, 1954. Llicenciat i doctor en Ciències de l'Educació per la Universitat de Barcelona. Catedràtic d'universitat de Sociologia de l'Educació i Pedagogia Social de la UIB. Està especialitzat en avaluació de programes educatius i socials, en estudis sociològics de l'educació i en pedagogia social en els seus diversos àmbits, sobre els quals té diverses publicacions, comunicacions i ponències en congressos, etc. Ha estat director del Departament de Ciències de l'Educació de la UIB durant diversos anys i director general d'Universitat del Govern de les Illes Balears (1999-2003). Ha estat director del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques i exerceix la vicepresidència de la Societat Iberoamericana de Pedagogia Social. Fins al curs 2010-11 ha estat vicerector primer, de Panificació i Coordinació Universitària, de la UIB. Membre del Consell Escolar de les Illes Balears. Director de l'Anuari de l' Educació de les Illes Balears.

ANDREU NADAL CRISTÓBAL

Mestre especialista en Educació Musical. Llicenciat en Psicopedagogia i Doctor en Ciències de l'Educació per la UIB. A més, és especialista universitari en Resolució de Conflictes Infantils i Juvenils per la UIB. Actualment compagina les seves funcions com a orientador educatiu en un IES amb les tasques docents de professor associat en l'àrea de Mètodes i Tècniques d'Investigació Educativa al Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB. També és professor de l'àrea de Psicologia i Pedagogia del Centre d'Ensenyament Superior Alberta Giménez, on imparteix docència de Psicologia de l'Educació i de Sociologia. També és col·laborador de l'IRIE. És autor i ha estat col·laborador de diferents publicacions i articles en congressos, tant nacionals com internacionals. Pertany a diferents grups d'investigació educativa i les línies de treball i investigació que segueix se centren en les tècniques d'investigació social, els conflictes juvenils i la docència en educació secundària i universitària.

CARME ORTE SOCIAS

Llicenciada en Psicologia i doctora en Ciències de l'Educació per la UIB. Catedràtica d'universitat del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB. Està especialitzada en temes d'inadaptació social, drogodependències i gerontologia en els camps de la Psicologia i la Pedagogia Social, sobre els quals té diverses publicacions d'àmbit estatal i internacional. Ha estat la creadora de la Universitat Oberta per a Majors de la UIB i n'és la directora.

PERE JOSEP PALOU MAS

Palma, 1955. Llicenciat en Ciències Físiques per la Universitat Autònoma de Barcelona (1977) i doctor en Física per la UIB (1990). Catedràtic de Física i Química de l'IES Politècnic de Palma. Professor associat del Departament de Física de la UIB (1995-2009). Professor especialista de Física per a les proves d'accés a la Universitat de la UIB (1994-2008). Membre del grup FIPS des de 1993.

MIQUEL PALOU SAMPOL

Palma, 1953. Llicenciat en Ciències Químiques per la Universitat Autònoma de Barcelona (1977) i en Pedagogia i Ciències de l'Educació per la UIB (1991). Catedràtic de Física i Química de l'IES Son Rul·lan de Palma i professor associat (1998-2003) del Departament de Pedagogia de l'àrea de Teoria i Història de l'Educació. Premi Ciutat de Palma d'Investigació en l'àrea d'Humanitats (1992). Ha participat en projectes diversos de recerca i innovació educatives finançats pel CIDE i per la Secretaria d'Estat d'Educació del MEC. Degà (1995-1999) del Col·legi de Químics de les Illes Balears. D'ençà de 1992 forma part del grup FIPS, de l'ICE, que treballa en temes de currículum i didàctica de les ciències.

BELÉN PASCUAL BARRIO

Palma, 1968. Llicenciada en Sociologia i Ciències Polítiques per la Universitat Complutense de Madrid. Doctora en Ciències de l'Educació per la UIB. Professora col·laboradora del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB. Membre de l'equip d'investigació GIFES, desenvolupa la seva tasca com a investigadora en projectes d'investigació educativa i social relacionats amb la pedagogia social i la sociologia de l'educació, en els àmbits de la intervenció socioeducativa en la família, l'anàlisi del sistema educatiu i la intervenció comunitària. Des del juliol de 2009 és vicedegana de la Facultat d'Educació i cap d'estudis d'Educació Social.

ISABEL PASCUAL-LÓPEZ
Valladolid, 1978. Diplomada en Enginyeria Tècnica d'Informàtica de Gestió per la Universitat Politècnica de València. Professora de secundària a les Illes Balears. Actualment treballa per a la Direcció General d'Ordenació, Innovació i Formació professional de la Conselleria d'Educació, al projecte IRIE.

MANEL PERELLÓ BEAU
París (França), 1961. Llicenciat en Medicina. Professor d'Educació Física a l'IES Josep Sureda i Blanes. Ha estat director de l'IES Josep Sureda i Blanes des del curs 2000-2001. Ha estat president de l'Associació de Directors i Directores d'Ensenyament Secundari de Mallorca (ADESMA).

GUILLEM RAMON PÉREZ DE RADA
Llicenciat en Ciències Biològiques per la Universitat de Barcelona i doctor en Ciències Biològiques per la UIB. És professor d'Ecologia, del Departament de Biologia de la UIB. És membre del grup d'Ecologia Interdisciplinària i el grup FIPS de l'ICE, que treballa temes de currículum i didàctica de les ciències.

FRANCESC XAVIER PICÓ FERNÀNDEZ
Puigpunyent (Mallorca), 1981. Tutor de PQPI d'auxiliar de fusteria a l'Escola d'Art d'Eivissa. Enginyer tècnic en Disseny Industrial i graduat superior en Disseny per ELISAVA (UPF).

CATALINA PONSELL VICENS
Palma, 1962. Llicenciada en Ciències Biològiques per la UIB (1985). Professora de Biologia i Geologia a l'IES Josep Maria Llompart de Palma. D'ençà de 1992 forma part del grup FIPS de l'ICE, que treballa temes de currículum i didàctica de les ciències.

ROSARIO POZO GORDALIZA

Diplomada en Educació Social i llicenciada en Psicopedagogia amb diverses especialitzacions (màster) en problemes socials, etnicitat i gènere, entre d'altres. Doctora en Sociologia. Ha estat becària FPU del Departament de Sociologia de la Universitat de Granada i consultora internacional en temes de Gènere i Desenvolupament a l'Àsia. Actualment és professora ajudanta doctora del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB. És membre col·laborador del Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social de la UIB (GIFES).

MARGARITA REQUEJO

MAGDALENA ROSSELLÓ
Diplomada en Treball Social por la UIB. Mediadora familiar (Màster en Mediació Familiar UIB) i mediadora social i intercultural. Formada en Teràpia Gestàltica por Gestalt Mediterráneo. Experiència com a treballadora social en els serveis socials d'Atenció Primària de Binissalem, la Creu Roja i l'Organització Mater Misericordiae. Col·laboració en la UDS Estatal de Famílies de FEAPS.

MARGALIDA SALAS VIDAL
Mestra d'Educació Primària amb les especialitats de Matemàtiques i Ciències i Educació Infantil. Especialitzada al nivell formatiu en el disseny i desenvolupament de projectes d'aprenentatge i investigació del medi. Participació durant tres anys com a coordinadora dels projectes a la Fira de la Ciència de les Illes Balears. Diferents formacions al nivell de convivència, mediació escolar i treball cooperatiu. Participació en diferents jornades i ponències. Actualment forma part de l'equip directiu com a cap d'estudis al CEIP Gabriel Vallseca des del curs 2008.

CATALINA SBERT ROSSELLÓ
Mestra d'Educació Infantil i Primària des de fa 35 anys. He fet feina amb infants amb síndrome de Down, amb infants d'altres necessitats educatives especials i a l'escola del poblat gitano de Son Banya. Fa 26 anys que fa feina al CEIP Es Pont com a mestra d'infantil, i segons els anys, compartint la tutoria amb el càrrec de cap d'estudis. Formadora en diferents CEP de les Illes i de la península sobre aprenentatge de la lectura i l'escriptura, projectes de treball, participació de la comunitat educativa i educació artística. He escrit alguns articles per a revistes d'educació sobre aquests temes. Llicenciada en Història de l'Art per la UIB. Formació actual en Pràctiques Restauratives.

MARIA ANTÒNIA SOBERATS SAGRERAS
Palma, 1962. Llicenciada en Ciències Biològiques per la UIB (1986).
Professora de Biologia i Geologia de l'IES Ses Estacions de Palma. Actualment és assessora tècnica docent del Servei d'Ordenació de la Direcció General d'Administració, Ordenació i Inspecció Educativa de la Conselleria d'Educació i Cultura. És membre del grup FIPS de l'ICE, que treballa temes de currículum i didàctica de les ciències.

GEMMA TUR FERRER
Doctora en Tecnologia Educativa per la UIB (2013), mestra (UIB, 1998), llicenciada en Ciències de l'Educació (UNED, 2006) i màster en Tecnologia Educativa (UIB, 2011). Ha estat mestra d'anglès d'educació primària durant deu anys i des del curs 2009-10 és coordinadora dels estudis del grau d'Educació de la UIB a la Seu d'Eivissa i Formentera, on exerceix la seva docència en aquests estudis i en el Màster en Formació del Professorat.

CATALINA VADELL BALAGUER
Una vegada fet Magisteri la varen cridar per anar a Ciutadella; després d'això va estar per totes les illes: dos anys a Ciutadella, dos a Formentera, tres a Eivissa i en darrer lloc Mallorca (Establiments, Andratx, la Soledat...). El 2004 va aprovar les oposicions i va quedar al CEIP Joan Capó. He fet sempre de mestra.

CONSUELO VERDEJO RODRÍGUEZ
Langreo (Astúries), 1960. Tècnica especialista en Delineació Industrial. Professora tècnica de les especialitats d'Oficina de projectes de fabricació mecànica i d'Oficina de projectes de construcció. Assessora tècnica del CEP de Palma. Assessora tècnica de la Direcció General de Formació Professional. Assessora tècnica de l'Institut de les Qualificacions Professionals de les Illes Balears. Amb destinació docent a l'Institut Politècnic de Palma, on ocupa la plaça de suport a l'àrea pràctica del Departament d'Orientació. Coordinadora en el sistema de reconeixement de la competència professional a les Illes Balears. Col·laboradora en l'organisme expert europeu IMI. Ponent en l'acreditació de la competència per a persones en situació de dependència, projecte ADCOM.

AGUSTÍ VERGÉS AGUILÓ

Palma (Mallorca), 1954. Llicenciat en Ciències Químiques per la Universitat de Barcelona (1978). Professor de Física i Química de l'IES Berenguer d'Anoia d'Inca. Professor de Didàctica de la Física i Química i coordinador del pràcticum del Curs d'Aptitud Pedagògica de l'ICE de la UIB. Membre del Seminari general Secundària-Universitat del Programa d'orientació i transició a la Universitat (POTU) i del consell assessor de la revista *Alambique* (Editorial Graó) d'investigació en didàctica de les ciències experimentals. President de la Comissió d'Educació de l'Associació de Químics de les Illes Balears. D'ençà de 1992 forma part del grup FIPS, de l'ICE, que treballa en temes de currículum i didàctica de les ciències.

LLUÍS VIDAÑA FERNÁNDEZ

Granada, 1960. Llicenciat en Història i en Geografia i doctor en Geografia Humana per la UIB (2004). Està especialitzat en migracions internacionals dins l'àmbit de la Geografia Humana i dins el marc educatiu d'educació ambiental, així com en l'elaboració de diferents materials didàctics. Treballa com a professor de Geografia i Història dins l'ESO i el batxillerat. Col·laborador de l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears. Professor associat del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la UIB.

MARGALIDA VIVES BARCELÓ

Palma, 1978. Llicenciada en Psicopedagogia, doctora amb Menció Europea en Ciències de l'Educació per la UIB. Professora ajudanta doctora del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques. Entre les seves línies de recerca principals hi ha la qualitat de vida, el suport social a les persones grans, l'aprenentatge al llarg de tota la vida, la inadaptació infantil i juvenil i la resolució de conflictes. Ha fet una estada a la Universitat de Sheffield treballant amb el doctor Alan Walker en la qualitat de vida en la gent gran. És membre del Grup d'Investigació i Formació Educativa i Social (GIFES) de la UIB.

Colonya
Fundació Guillem Cifre

Anuari de l'educació de les Illes Balears 2013

Universitat de les Illes Balears

Govern de les Illes Balears
Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats