

Municipis contra la segregació escolar

Sis experiències de política
educativa local

XAVIER BONAL
(DIRECTOR)



**Municipis contra la segregació escolar.
Sis experiències de política educativa local**

XAVIER BONAL I SARRÓ (DIRECTOR)

Municipis contra la segregació escolar.

Sis experiències de política
educativa local

XAVIER BONAL I SARRÓ (DIRECTOR)

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

La reproducció total o parcial d'aquesta obra per qualsevol procediment, compresos la reprografia i el tractament informàtic, resta rigorosament prohibida sense l'autorització dels propietaris del *copyright* i està sotmesa a les sancions establertes a la llei.

© dels textos: els autors
© d'aquesta edició:
Fundació Jaume Bofill
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
<http://www.fbofill.cat>

Primera edició: novembre de 2012

Autoria: Xavier Bonal i Sarró (director),
Miquel Àngel Alegre Canosa, Jordi Collet
Sabé, Ferran Ferrer Julià, Jordi Feu Gelis,
Florença Kliczkowski, Albert Quintana
Oliver i Aina Tarabini

Edició: Fundació Jaume Bofill
Coordinació de continguts:
Anna Jolonch Anglada i Florença
Kliczkowski
Cura editorial: Neus Batlle Miró
Maquetació: Jordi Vives

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

ISBN: 978-84-940608-1-6
DL: B-31930-2012

Impressió: Service Point F.M.I., S.A.

Índex

PRESENTACIÓ	11
1. INTRODUCCIÓ	17
<i>Xavier Bonal i Sarró</i>	
Segregació escolar, igualtat d'oportunitats i cohesió social	19
Sis experiències locals	25
Referències bibliogràfiques	28
2. GIRONA: LA PROMOCIÓ DE L'EQUITAT EDUCATIVA DES DE LA COMUNITAT I LA INNOVACIÓ	29
<i>Albert Quintana i Oliver</i>	
Context demogràfic i escolar de la ciutat de Girona	31
· Dades demogràfiques i escolars	31
· Centres educatius i zonificació escolar	34
Segregació escolar al municipi	35
· Segregació urbana i segregació escolar	36
Política educativa municipal i segregació escolar	41
· Revisió de la zonificació escolar	41
· La millora de la planificació	45
· Els projectes d'innovació educativa	46
· L'aposta per l'educació infantil: la xarxa de 0 a 6 anys	49
· La dimensió comunitària de l'educació	52
Actors del territori i segregació escolar	53
Conclusions	54
Referències bibliogràfiques	56
3. MANLLEU: LES TRES ETAPES CONTRA LA SEGREGACIÓ ESCOLAR D'UN MUNICIPI PIONER	59
<i>Jordi Collet Sabé</i>	
Introducció	61
Antecedents: del 1990 al 2007	61
· Etapa inicial: de la immigració espanyola a la immigració estrangera (1990-1999)	61
· Etapa de consolidació: l'estructuració dels dispositius contra la segregació de la xarxa escolar (2000-2007)	63
Context demogràfic i escolar del municipi	65
· Centres, mapa escolar i zonificació	66
· Població en edat escolar i proporcions d'alumnat amb NEE	69
La segregació de la xarxa escolar a Manlleu	71
· Segregació urbana i segregació escolar	71

· Segregació de la xarxa escolar a primària i secundària. Demanda i matrícula viva	72
· Factors principals generadors de segregació de la xarxa escolar	73
Política educativa municipal i segregació escolar: instruments, límits i reptes	74
· Instruments principals de planificació educativa utilitzats	74
· Altres instruments a favor de la cohesió social	77
· Instruments principals de suport i accions en centres amb concentració	78
· Actors del territori i segregació de la xarxa escolar	79
· Límits i reptes del “Model Manlleu”	80
Conclusions	81
Referències bibliogràfiques	82
4. OLOT: UN EXEMPLE DE REPARTIMENT EQUITATIU D’ALUMNES AMB NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS EN CENTRES PÚBLICS I CONCERTATS	85
<i>Jordi Feu i Gelis</i>	
Context demogràfic i escolar del municipi	87
· Població en edat escolar, alumnat d’origen estranger i alumnat amb necessitats educatives especials	89
· La xarxa escolar i la zonificació	89
Segregació escolar al municipi	92
Política educativa municipal i segregació escolar	96
· Distribució equilibrada d’alumnes amb NEE	97
· El mapa escolar	103
· Política activa d’escolarització de 0 a 3 anys	104
· Polítiques informatives, participatives i d’acompanyament	104
Conclusions	106
Condicions que s’han de donar per poder continuar aquesta línia de treball i reptes de futur	108
Referències bibliogràfiques	109
5. TERRASSA: L’ÚS DE TRES VARIABLES ESTRATÈGIQUES: PROXIMITAT, ZONIFICACIÓ I PLANIFICACIÓ	111
<i>Aina Tarabini</i>	
Context demogràfic i escolar del municipi	113
Una fotografia de la segregació escolar a Terrassa	118
Política educativa municipal i segregació escolar: l’estratègia de l’Ajuntament de Terrassa	123
· L’OME: vetllant per una política educativa de proximitat	123
· La nova zonificació escolar: cercant l’heterogeneïtat	128
· Planificació educativa i planificació urbanística: una aliança estratègica	132
El procés de les reformes: marc participatiu, aliances, estratègies i resistències	134
· Les lògiques de l’acció participativa	134

· L'oposició davant el procés de reformes: més enllà de la titularitat de centre	136
Conclusions	137
Referències bibliogràfiques	138
6. VALLS: TRENCANT ALGUNS MITES SOBRE LA SEGREGACIÓ ESCOLAR MUNICIPAL	141
<i>Ferran Ferrer Julià i Florencia Kliczkowski</i>	
Context demogràfic i escolar del municipi	143
· Demografia al municipi	143
· Demografia escolar i planificació educativa a Valls	146
Segregació escolar al municipi	149
· Distribució d'alumnes estrangers per etapes i centres	149
· Diferències socioeducatives segons els centres: alumnat general i alumnat d'origen estranger	151
· La primera opció en l'elecció de centre a P3	155
· Alumnat amb necessitats educatives especials	157
· La matrícula viva	158
· Algunes conclusions sobre la segregació escolar	159
Política educativa municipal i segregació escolar	161
· Actors del territori i segregació escolar	165
Conclusions	169
7. MATARÓ: L'APOSTA PER L'ESCOLARITZACIÓ EQUILIBRADA EN CLAU D'EXCEL·LÈNCIA I EQUITAT	173
<i>Miquel Àngel Alegre Canosa</i>	
Context demogràfic i escolar del municipi	175
· Notes sobre realitats sociodemogràfiques	176
· Notes sobre la xarxa escolar i la població escolaritzada	179
La segregació escolar al municipi	182
· La segregació de l'alumnat amb NEE entre centres i sectors de titularitat	182
· Notes sobre la segregació per nivell d'instrucció	185
· Zones escolars i centres educatius: ajustos i desajustos	188
Política educativa municipal i segregació escolar	191
· L'escolarització equilibrada com a condició d'equitat i qualitat educatives: el cas de la política de distribució de l'alumnat amb NEE	191
· El Pla Educatiu d'Entorn com a palanca per als centres desafavorits	198
Conclusions	200
Referències bibliogràfiques	203
8. LLIÇONS APRESES: BONES PRÀCTIQUES LOCALS CONTRA LA SEGREGACIÓ ESCOLAR	205
<i>Xavier Bonal i Sarró</i>	
Introducció	207

Els actius de les polítiques locals contra la segregació escolar	210
· Servei públic d'educació	211
· Coresponsabilitat	212
· Aprofitament intensiu del marc legal	212
· Implicació econòmica	213
· Més enllà del repartiment de l'alumnat	213
· La informació com a dret i la pedagogia política	213
· El diàleg constant	214
· El temps i el ritme	214
· El paper dels tècnics d'educació	215
Els límits de la política educativa contra la segregació	215
· El pes dels factors exògens	215
· La manca de recursos	216
· Manca d'avaluació i d'informació sistemàtica	216
· La intervenció exclusiva sobre els sectors més desfavorits	217
· Resistència i manca de consens	217
Propostes de política educativa per a governs locals	218
· Polítiques d'informació i comunicació i de canalització de la demanda	219
· Planificació de l'oferta educativa i mesures per a l'escolarització equilibrada	222
· Polítiques d'innovació educativa	231
Conclusions	234

Presentació

Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa local és un projecte que neix ara fa uns dos anys amb clara voluntat de fer una contribució útil als responsables polítics i tècnics de les polítiques educatives de ciutat. L'estudi neix a partir de la petició d'assessorament d'un municipi a la Fundació Jaume Bofill en la seva planificació educativa. Es tractava de respondre a la urgència del govern d'aquest municipi de fer una anàlisi rigorosa de la problemàtica de concentració de determinats grups socials en algunes escoles. L'estudi es gesta paral·lelament a aquest assessorament. Calia obtenir dades, generar consensos i fer propostes al govern responsable perquè promogués les mesures necessàries més adients en la política educativa de la ciutat. Propostes i mesures fonamentades en l'evidència i adaptades a la conjuntura i al context local per tal de millorar l'equilibri escolar i, de retruc, la convivència i la qualitat de l'ensenyament. Vam treballar intensament en el projecte inicial per a un municipi i aquest va donar peu al que avui presentem: l'anàlisi de sis experiències de política educativa local, amb voluntat d'extreure'n lliçons apreses.

La segregació escolar a Catalunya ha augmentat de forma accelerada al llarg de la darrera dècada, condicionant l'èxit educatiu i el futur de molts joves, i posant en joc la cohesió social de molts barris i el model de futur de moltes ciutats. En tractar-se d'un repte educatiu compartit arreu de Catalunya, després del primer encàrrec d'assessorament en va arribar un altre. Sens dubte, aquesta és una preocupació ben viva en molts municipis catalans. La Fundació Jaume Bofill ha estat pionera en l'estudi d'aquesta problemàtica i amb aquesta nova recerca vol contribuir, un cop més, a la millora de la qualitat i l'equitat del sistema educatiu.

El professor Xavier Bonal, un dels sociòlegs de l'educació catalans de més prestigi, ha dirigit aquest estudi. És un dels grans coneixedors de la problemàtica de la segregació escolar a Catalunya i en la seva carrera ha contribuït a l'estudi científic i la denúncia d'aquest fenomen tan preocupant. Ell mateix va ser el director acadèmic del projecte d'assessorament als municipis que endegàvem des de la Fundació Jaume Bofill alhora que gestàvem el projecte de llibre que avui veu la llum.

Per què explicar, en la presentació d'aquest llibre, la coincidència en el temps d'estudis per encàrrec de dos ajuntaments amb el llibre que teniu a les mans? Perquè a l'hora d'assessorar els municipis en termes de polítiques educatives locals ens va sorgir la necessitat de crear un grup d'experts assessors i d'estudiar el que han estat les polítiques educatives de diversos governs locals des de *la perspectiva de les bones pràctiques*. Sabíem que –tot i el poc marge d'intervenció dels municipis en política educativa per reduir la segregació escolar– a Catalunya hi ha una gran diversitat d'actuacions des de l'àmbit local que poden ser determinants. Sabíem que hi ha experiències de les quals es poden extreure lliçons útils per a altres municipis, i per això vam voler analitzar a fons les pràctiques de sis municipis. Calia estudiar-les amb detall i rigor, convençuts que la segregació és un dels reptes més significatius de la política educativa, que requereix l'actuació dels governs locals i autonòmic sobre la base d'un coneixement i una expertesa.

La Fundació Jaume Bofill té com a focus principal d'actuació l'educació. En el marc del treball que duu a terme, ofereix assessorament i acompanyament en el territori per a la millora de les polítiques educatives locals. Molts municipis catalans s'estan enfrontant al repte d'assolir una escolarització equilibrada que faci possible parlar d'igualtat d'oportunitats i millora dels resultats educatius. *Municipis contra la segregació escolar. Sis experiències de política educativa* és el resultat de dos anys d'estudi i de l'anàlisi rigorosa d'un grup d'experts i investigadors en política educativa que han treballat en estreta col·laboració amb regidores i regidors, tècniques i tècnics de l'educació. En la seva introducció, Xavier Bonal destaca la rellevància del paper dels governs locals i la voluntat propositiva de l'estudi que ha dirigit: «El relat de les sis experiències de política educativa dirigides a assegurar l'escolarització equilibrada i a reforçar la qualitat de totes les escoles del territori ens acosta a unes realitats que, lluny del derrotisme que en tantes ocasions caracteritza la política, demostren que la planificació educativa per a l'equitat és possible, i que els municipis tenen molt a dir i molt a fer en el desplegament de mesures d'igualtat d'oportunitats».

L'estudi dona continuïtat a una línia de recerca encetada per la Fundació Jaume Bofill fa uns anys. En aquesta ocasió es tracta d'una anàlisi rigorosa i detallada en forma de relat d'experiències del qual els governs locals en poden extreure aprenentatges. Una intuïció molt bàsica es troba al seu origen: en aquests moments ens urgeix aprendre de l'experiència i la pràctica en el terreny, aprendre d'aquells que han implementat polítiques públiques i respostes innovadores en el seu territori. Aprendre dels seus èxits i fracassos per promoure i fer públiques les bones pràctiques. En aquesta publicació no ens movem en el terreny de la teoria o de les propostes elaborades per un grup d'experts i estudiosos en una taula de despatx. Durant les sessions de treball, l'anàlisi, la reflexió i el debat es contrastaven amb els actors locals. Amb aquells que coneixen els efectes de la segregació escolar en la vida dels barris i les ciutats. I els efectes devastadors dels actuals índexs d'abandonament i de fracàs escolar, que condicionen el futur i les oportunitats de molts joves al llarg de la vida. Des del territori, els governs locals són els que han hagut d'afrontar el creixement accelerat de població immigrada en la darrera dècada a les escoles. Des del territori s'afronten ara els efectes de la crisi i la desinversió en educació. També des del territori es fa palesa la funció primordialment integradora de l'escola. En un context de desigualtats creixents, quan s'estenen com una taca d'oli l'atur, l'endeutament de les famílies i les noves formes de pobresa, l'escola és lloc de relació, de vïncle i d'integració social. L'escola obre les portes cada dia per acollir pares, mares, alumnes, mestres, i se segueixen teixint fils de relació i de societat.

La segregació escolar és una evidència que trenca els fils de la cohesió social als barris i les ciutats. Aquest llibre aprofundeix en l'anàlisi de la complexitat del fenomen i fa propostes per dur a terme una política educativa per a l'equitat. Esperem que siguin útils als poders locals i autonòmics per revertir els desequilibris en els processos d'escolarització i des de la responsabilitat de les polítiques públiques assegurar el dret a una educació de qualitat a totes les escoles –i al conjunt de la ciutadania. Les experiències que aquí presentem demostren que hi ha molt a fer i que fer-ho és possible.

No em resta sinó agrair la col·laboració dels municipis que han participat de l'estudi i la feina feta pel director, Xavier Bonal, i per la resta de l'equip d'autors: Miquel Àngel Alegre, Jordi Collet, Ferran Ferrer, Jordi Feu, Albert Quintana, Aina Tarabini i Florència Kliczkowski. I a aquesta darrera vull agrair-li també la cura especial en la coordinació del projecte, i en l'elaboració dels informes d'assessorament als dos municipis que ens ho havien sol·licitat i van donar peu a tot l'estudi. L'entusiasme, el compromís i la professionalitat

s'han donat la mà en aquesta recerca i queda palès en el resultat. Esperem que així ho valorin els lectors, els decisors polítics, els tècnics en educació, els diversos professionals involucrats a aconseguir que una bona anàlisi de la realitat actual es tradueixi en un millor clima a les aules, una millora en els rendiments educatius, una escola integradora i de qualitat i un futur millor per als estudiants del nostre país.

Anna Jolonch i Anglada

Cap de recerca

Fundació Jaume Bofill

1 Introducció

Xavier Bonal i Sarró

SEGREGACIÓ ESCOLAR, IGUALTAT D'OPORTUNITATS I COHESIÓ SOCIAL

Qualsevol mirada a les societats europees d'avui permet identificar processos clars de fragmentació social. En efecte, el predomini d'un model de desenvolupament econòmic que ha afavorit el creixement sense atendre a la redistribució de la riquesa ni a la cohesió social ha tendit a generar processos de diferenciació i polarització social. Les anàlisis econòmiques rigoroses ens mostren que l'anomenada globalització ha accentuat les desigualtats entre els que més tenen i els que menys tenen, mentre que els estudis sociològics relaten processos d'individualització i pèrdua de llaços comunitaris en societats fortament fragmentades.

La crisi econòmica sembla que accentua encara més aquesta polarització, sumant als sectors més exclosos de la societat àmplies fraccions de classes mitjanes-baixes que passen a empobrir-se i que fan augmentar el nombre d'exclosos socials procedents dels anomenats *working poor*: sectors que ja ocupaven una posició laboral precària, que són expulsats del mercat de treball i que no tenen ni subsidi d'atur ni cap mena de recurs. Tot i que la profunditat i el caràcter estructural d'aquesta crisi activa forts llaços de solidaritat social cap a aquells més desposseïts, un dels efectes més plausibles de la situació econòmica és l'augment de la competència pels recursos i el reforçament dels mecanismes de distinció social. El temor a la precarietat i a la exclusió social potencial és, doncs, un dels motors de la fragmentació i un dels mecanismes que debiliten la cohesió de les societats.

El procés de diferenciació social es manifesta de forma especialment nítida en allò que Bourdieu va anomenar les “estratègies de classe”. Això és, en l’activació de les diferents formes de capital de què disposen els individus i els col·lectius per accedir amb avantatge als recursos. Així, en la mesura que el capital econòmic es debilita i que la posició social no es pot assegurar mitjançant la reproducció econòmica, s’accentua la competència per l’acumulació de les altres formes de capital: social, cultural i simbòlic. És en aquest context en el qual cal interpretar avui la funció social que la ciutadania atorga a l’educació. En situació de crisi, el valor posicional de l’educació adquireix una dimensió màxima i la competència per accedir a una educació de qualitat i fins i tot, diferenciada, esdevé especialment intensa. Buscar una escola que assegurí l’homogeneïtat social, amb un projecte educatiu singular i que destaquí pels seus bons resultats esdevé un objectiu especialment ambiciós. També ho és complementar l’escolarització amb tota mena de formació complementària i cercar tota mena de recursos i experiències que reforcin aquelles habilitats i competències que són necessàries en un mercat de treball altament competitiu.

No hi ha dubte que la presència de població d’origen immigrant, i el seu creixement accelerat al llarg de la darrera dècada, també ha estat un factor clau per visibilitzar les formes de diferenciació i fragmentació social. Al temor econòmic s’hi afegeix un temor “cultural” que es deriva de la diferència mateixa i que en context de crisi accentua encara més la polarització social. La fragmentació, en aquest cas, es completa perquè els mateixos col·lectius immigrants s’agrupen en determinats enclavaments i reproduïxen un altre tipus d’estratègies, que podem considerar d’emulació, per protegir-se d’una diferència moltes vegades hostil a la seva presència.

Davant d’aquestes inèrcies cap a la fragmentació social, cal esperar que la política pública sigui especialment activa en evitar les divisions socials i en enfortir la cohesió entre els grups socials. No fer-ho comporta un risc elevat de polarització i fins i tot de confrontació social, que pot ser especialment virulent en moments de crisi. Òbviament, els instruments per enfortir la cohesió social no són únics ni idèntics a tot arreu. Cada context pot requerir enfortir unes polítiques o unes altres, i en cada context pot haver-hi diferents condicions per al desplegament de determinades polítiques. L’exemple de l’urbanisme ho il·lustra perfectament: la disponibilitat de sòl, les barreres geogràfiques o els preus de l’habitatge són factors que expliquen la segregació urbana dels diferents barris o municipis i condicionen les possibilitats d’aconseguir un major equilibri social i cultural en el territori.

Malgrat aquesta diversitat d'instruments, no hi ha dubte, però, que cal començar a treballar el principi de la cohesió social des de l'educació. La institució escolar ha esdevingut, des de la segona meitat del segle xx, el mecanisme socialment acceptat d'igualació d'oportunitats i facilitador de mobilitat social. Ha estat la institució que ha simbolitzat l'adquisició d'estatus social mitjançant els mèrits, i el símbol de la possibilitat de trencar els destins inevitables derivats de l'origen de classe. Independentment de l'èxit desigual de la institució escolar en l'objectiu d'aconseguir la igualtat d'oportunitats i afavorir la mobilitat social, l'escola no ha deixat de ser la institució legítima en què la ciutadania diposita les esperances d'adquisició de coneixements i de credencials per al mercat de treball. No ha deixat de ser, en definitiva, la institució de referència de les "regles del joc" de l'accés a la posició social. Alhora, l'escola pot esdevenir també el punt de trobada de gent diversa, socialment, culturalment o ideològicament. Nens i nenes de diferents cultures comparteixen experiències, i mares i pares diferents coincideixen en un espai i sovint en l'objectiu de fer del pas per l'escola una experiència singular i profitosa per als seus fills.

I és precisament a l'escola on s'identifiquen els primers riscos de fragmentació social i de debilitat dels mecanismes de cohesió. Els temors abans esmentats i els mecanismes d'emulació s'acumulen i tendeixen a polaritzar la demanda i a debilitar els espais de trobada i la coincidència d'objectius. La segregació en els processos d'accés a l'escola accentua el desconeixement mutu, la ignorància i la por a l'altre. Un cop activada, la segregació és difícil d'aturar. Els grups socials en risc educatiu tendeixen a concentrar-se en determinades escoles, a les quals cada vegada menys gent vol accedir i que progressivament van esdevenint centres "gueto". La inèrcia porta a la reproducció d'un cercle viciós, en què s'acumulen els símptomes de marginalitat i es multipliquen les dificultats per intentar revertir la situació. No és estrany, llavors, que la segregació escolar superi la segregació urbana.

És evident que la segregació escolar d'alumnat en risc educatiu, de minories ètniques o de població socioeconòmicament desafavorida dificulta la cohesió social i provoca una pèrdua progressiva de legitimitat de l'escola com a institució d'igualació d'oportunitats i d'establiment de les regles del joc de l'accés a les posicions socials. Però és més, avui sabem també els efectes que té la segregació escolar sobre el rendiment escolar de l'alumnat. Així, les anàlisis basades en els resultats de les proves PISA de l'OCDE ens revelen que els sistemes educatius amb menys segregació escolar són els que obtenen

millors resultats educatius, o que el rendiment de la població socioeconòmicament més desafavorida és pitjor en escoles amb concentració elevada i millor en escoles socialment més heterogènies.

A Catalunya, la segregació escolar ha augmentat de forma accelerada al llarg de la darrera dècada. És a dir, ha augmentat la concentració de determinats grups socials en algunes escoles i també les diferències entre escoles respecte a aquests nivells de concentració. Sigui quina sigui la variable observada —alumnat amb necessitats educatives específiques, alumnat d'origen immigrat o alumnat provinent dels grups socials amb més nivells d'estudis—, les anàlisis de què disposem a Catalunya ens indiquen la consolidació d'aquest procés de fragmentació social i educativa.

És evident que aquest procés modifica radicalment les oportunitats educatives de l'alumnat. Alguns centres escolars despleguen la seva pràctica educativa amb un alumnat socialment i culturalment homogeni, en entorns de socialització familiar proescola i amb elevades expectatives educatives. Altres, s'enfronten a una diversitat cultural i d'estils de socialització notable, amb entorns de relacions família-escola de menys afinitat i amb expectatives molt desiguals respecte a les trajectòries educatives de l'alumnat. Les desigualtats en els resultats educatius entre un tipus de centres i un altre ens indiquen que aquesta no és una qüestió menor per entendre la reproducció social a través de l'educació i els obstacles que els grups socials més desafavorits troben per aprofitar en condicions meritocràtiques les oportunitats educatives.

Les dinàmiques socials que han conduït a la consolidació de la segregació escolar són diverses, i no sempre es projecten de la mateixa manera en cada context local. Els treballs encara escassos sobre segregació escolar que s'han dut a terme a Catalunya identifiquen, però, alguns factors generals que ens aproximen a les causes d'aquest fenomen (Benito i González, 2007; Síndic de Greuges de Catalunya, 2008; Valiente, 2008). El primer i més significatiu és sens dubte efecte de l'arribada creixent d'alumnat d'origen immigrat al llarg de la darrera dècada. El nostre sistema educatiu ha passat d'un 2% a un 15% d'alumnat estranger en una dècada. L'arribada d'alumnat d'origen immigrat ha generat processos de segregació per diversos motius: la seva concentració residencial, la tendència a l'agrupament en escoles amb presència d'homòlegs seus i l'efecte "fugida" que ha generat en famílies autòctones cap a escoles amb menor presència d'alumnat estranger.

Però atribuir el fenomen de la segregació escolar exclusivament a l'arribada d'alumnat immigrant seria reduccionista. La segregació escolar també és explicable avui, com hem assenyalat al principi, per la determinació amb què les classes mitjanes cerquen en l'educació processos de diferenciació i distinció social. La importància determinant de la inversió educativa per a les trajectòries professionals, la recerca d'espais socialment homogenis per garantir una socialització en el grup d'iguals no conflictiva o les estratègies per accedir a major capital cultural i social expliquen també les tendències endogàmiques d'aquestes capes socials. Cal destacar aquí igualment l'efecte que va tenir la generalització de la LOGSE i el model de comprensivitat. L'allargament de l'escolaritat obligatòria fins als 16 anys i l'accés als instituts públics d'ensenyament secundari a partir dels 12 anys han estat també raons que han afavorit la concentració en espais que garantissin tant homogeneïtat com continuïtat.

Aquests processos, a més, tenen lloc en un context de règim de *quasimercat* educatiu d'accés a l'escolarització. En efecte, el model espanyol —i el model català— d'accés a l'educació incorpora una capacitat d'elecció notable, la qual sovint va més enllà d'allò que estableix el mateix marc normatiu. La correspondència entre les preferències escolars i l'assignació de plaça és especialment elevada. Així, la planificació educativa i la intervenció pública mostren una capacitat correctora de la segregació escolar gairebé nul·la. En la mesura que el sistema no deixa pràcticament marge per reconduir les eleccions familiars, tota intervenció que no sigui planificada *ex-ante* difícilment pot corregir processos de segregació escolar.

I cal no oblidar també que els mateixos centres escolars tenen un paper en aquests processos. La discriminació activa, la passivitat, la recerca d'exclusivitat o la indiferència són actituds que en un sentit o altre poden facilitar o no les dinàmiques de segregació. La “selecció adversa” practicada per alguns centres concertats, tant des del punt de vista econòmic com cultural, és sens dubte una de les causes del no-accés de determinats grups socials a aquesta xarxa. Igualment, alguns centres públics busquen preservar l'estil pedagògic i les bones condicions de treball a través de plantejaments discriminatoris i d'un qüestionable “interès públic”. També és denunciabile la passivitat d'alguns claustres de centres segregats que semblen haver llençat la tovallola i mostren una absoluta manca d'implicació en el procés educatiu dels seus alumnes. La disposició dels centres escolars, doncs, pot també condicionar tant les dimensions de la segregació com sobretot els efectes que té sobre els resultats educatius.

Davant d'aquesta situació, és important preguntar-se què poden fer les polítiques educatives i les polítiques públiques en general que es desenvolupen a diverses escales de decisió. Per les anàlisis disponibles sabem avui que la política educativa autonòmica ha estat especialment passiva a l'hora de combatre aquest fenomen. Així, o bé hi ha hagut grans omissions a l'hora d'afrontar el fenomen o fins i tot s'han pres decisions que, lluny d'afavorir l'escolarització equilibrada, han tendit a polaritzar la demanda entre diferents escoles. Ras i curt, dels dos principis fonamentals que la política educativa ha de conjugar, la satisfacció de les necessitats educatives i la llibertat d'elecció d'escola, s'ha optat fonamentalment per satisfer el segon, fins i tot a costa de prescindir del principi fonamental de la igualtat d'oportunitats educatives. Pel que fa a l'àmbit municipal, tot i el menor marge d'intervenció directa en una política educativa que redueixi la segregació escolar, és observable una gran diversitat de polítiques. Coneixem, però, algunes constants sobre la relació entre segregació escolar i característiques dels municipis.

En primer lloc, sabem que la proporció d'immigració als municipis no és en absolut un factor decisiu que expliqui els índexs de segregació. Així, a Catalunya hi ha municipis amb presència elevada d'immigració que han aconseguit amortir el fenomen de la segregació a partir de polítiques locals actives (reserva de places, política de consens entre centres, zonificació, persecució del frau en el procés d'escolarització, etc.), mentre que altres municipis amb menys immigració són segregadors a causa de la seva passivitat. En segon lloc, la segregació escolar a Catalunya supera àmpliament la segregació residencial. És a dir, les concentracions escolars d'alumnat d'origen immigrant o d'extracció socioeconòmica desafavorida són superiors a la seva representació als barris. Això ens indica que existeix un marge de la política educativa per corregir el fenomen, i que és falsa la premissa de considerar que la segregació escolar és únicament un reflex de la distribució desigual dels grups socials en el territori. Finalment, sabem també que la segregació escolar és un fenomen específicament local. És a dir, molt variable en funció dels municipis i especialment intens en alguns barris. Aquesta intensitat és superior a qualsevol altra divisió, sigui entre sectors de titularitat o entre districtes o barris. Dit d'una altra manera, les diferències *intra* (centres, municipis, sectors, districtes) són sempre superiors a les diferències *inter*. Aquest fet és especialment significatiu per entendre que la segregació escolar és un fenomen que supera la divisió públic-privat del nostre sistema educatiu. És també una evidència que implica intervencions específiques i intenses en aquells territoris on el fenomen és més evident, i on cal generar les sinergies i complicitats necessàries per reduir la segregació.

SIS EXPERIÈNCIES LOCALS

A Catalunya, afortunadament, tenim algunes bones experiències municipals d'aquest tipus d'intervencions, dirigides a enfortir les funcions socials de l'escola com a institució clau per a la igualtat d'oportunitats i com a mecanisme de cohesió social. Aquest llibre recull algunes d'aquestes experiències, amb el convenciment que la seva descripció i anàlisi constitueix un capital extraordinàriament valuós que cal donar a conèixer i que pot ser intensament aprofitat per altres equips municipals. El relat de les sis experiències de política educativa dirigides a assegurar l'escolarització equilibrada i a reforçar la qualitat de totes les escoles del territori ens acosta a unes realitats que, lluny del derrotisme que en tantes ocasions caracteritza la política, demostren que la planificació educativa per a l'equitat és possible, i que els municipis tenen molt a dir i molt a fer en el desplegament de mesures d'igualtat d'oportunitats.

La Fundació Jaume Bofill ha tingut l'encert de donar suport a un projecte amb l'objectiu de conèixer amb detall aquestes experiències i fer públic un capital d'experiències ambiciosos i singulars. A principis de l'any 2011 la Fundació em va demanar constituir un grup de treball format per experts i estudiosos de la política educativa a Catalunya amb l'objectiu d'estudiar les experiències de diversos municipis catalans en l'àmbit de l'escolarització equilibrada i la cohesió social. El grup de treball, format pels autors dels capítols d'aquest llibre, s'ha reunit al llarg d'un any per estudiar a fons les experiències d'aquests municipis i aconseguir elaborar el llibre que ara teniu a les mans.

El treball ha gaudit de la col·laboració inestimable de regidors i regidores (o en ocasions exregidors o exregidores¹) i tècnics i tècniques d'educació dels sis municipis estudiats. A cadascun d'ells els vam demanar una ponència o sessió de treball a la seu de la Fundació, amb la qual ens volíem endinsar en el coneixement a fons de diversos aspectes de la política educativa municipal desenvolupats al llarg de la darrera dècada, moment en què els governs locals han hagut d'afrontar els reptes més significatius de política educativa.

.....

1. El criteri emprat pel grup de treball per a les sessions de treball de cada municipi va ser el de comptar amb regidors o regidores que tinguessin experiència dilatada en el càrrec al llarg dels darrers anys. Per això, malgrat alguns canvis recents en les regidories vam optar per demanar la participació de persones amb experiència contrastada en responsabilitats de política educativa en el municipi.

Així, regidors o exregidors de Valls, Girona, Mataró, Manlleu, Olot i Terrassa han participat en llargues sessions de treball amb el grup d'experts, hi han presentat la situació educativa del municipi, les principals mesures polítiques endegades i els reptes de futur. Volem donar les gràcies explícitament a les persones següents per la seva inestimable col·laboració a fer possible aquest projecte:

Girona: Núria Terés i Bonet (regidora d'Educació i Cooperació 2007-2011) i Dolors Cassassa (responsable de l'Oficina Municipal d'Escolarització).

Valls: Joan Canela i Coll (regidor d'Educació 2007-2011) i Rosa Secall (tècnica d'ensenyament i responsable de l'Oficina Municipal d'Escolarització).

Mataró: Conxita Calvo (regidora d'Educació 2007-2011) i Montse Taberner (directora de l'Institut Municipal d'Educació de Mataró).

Manlleu: Àlex Garrido (regidor de Cultura i Educació des del 2011) i Gemma Tobella (tècnica d'Educació de l'Ajuntament de Manlleu).

Olot: Núria Fité (regidora d'Educació des del 2011) i Rosa Morell (tècnica de l'Institut Municipal Educació).

Terrassa: Josep Pàmies i Gómez (regidor d'Educació 2003-2007 i 2007-2011).

Sense la contribució desinteressada d'aquestes persones és evident que aquest projecte no hauria estat possible. El nostre agraïment més sincer, doncs, a la seva tasca i al seu suport al projecte. Evidentment, tot i que amb els relats dels casos estudiats esperem ser fidels a la realitat del municipi que ens van ajudar a conèixer, els capítols que es presenten no deixen de ser una interpretació del grup de treball i de cada autor en particular d'una acció de govern en educació. Qualsevol biaix o interpretació errònia que pugui detectar-se en el text és, doncs, responsabilitat exclusiva dels autors i en cap cas atribuïble als responsables polítics que van compartir una àmplia informació amb nosaltres.

El llibre presenta en els sis primers capítols els “relats” de la segregació escolar a cada municipi, que inclouen descripcions de les característiques específiques d'aquesta segregació, anàlisis de les principals mesures de política educativa dutes a terme i dels resultats i les valoracions relatius al paper dels actors de la comunitat educativa en tot el procés. Cal precisar que en cap cas cadascun dels capítols no constitueix un compendi de la política educativa municipal, sinó únicament d'aquelles mesures desplegades per aconseguir una distribució més equilibrada de l'alumnat i lluitar contra la segregació escolar. Dit d'una altra manera, les polítiques educatives locals són molt més riques

del que aquí es relata. És comú, però, observar que els municipis més dinàmics en el desplegament de polítiques educatives d'equitat són també municipis molt actius en altres àmbits de la política educativa. Aquesta no és una qüestió menor, perquè com s'observarà al llarg de les diverses experiències descrites, la igualtat d'oportunitats educatives no acaba ni de bon tros en una distribució equilibrada de l'alumnat en risc educatiu. Requereix molts esforços en molts àmbits, com en les polítiques d'acompanyament a l'escolaritat. Els relats inclosos en aquest llibre són una bona mostra de la complementarietat d'aquestes polítiques i dels beneficis de "l'activisme" municipal en educació.

Una segona precisió que cal fer és de tipus metodològic. En els sis municipis hem estudiat especialment la segregació de l'alumnat d'origen immigrant, en paral·lel en ocasions a la segregació de l'alumnat classificat amb necessitats educatives específiques (NEE). La raó és senzilla. La gran majoria dels municipis catalans han hagut d'afrontar al llarg de la darrera dècada el repte concret d'escolaritzar en condicions de qualitat i d'igualtat l'alumnat nouvingut. La segregació de l'alumnat d'origen immigrant en les escoles de cada territori ha estat un fet, i la presència d'immigració, un factor decisiu a l'hora d'entendre el comportament de la demanda educativa, tant autòctona com estrangera. Així, en la majoria d'exemples d'aquest llibre parlarem de la segregació de l'alumnat estranger o de l'alumnat immigrant. Som conscients, però, que no sempre els termes expressen el mateix, i som conscients també que no necessàriament la immigració és sempre el factor que millor explica la polarització entre escoles d'un territori. Sobre la primera qüestió, precisarem que les dades que presentem corresponen gairebé sempre a la categorització utilitzada pel Departament d'Ensenyament, és a dir, la "d'alumnat de nacionalitat estrangera". Aquesta definició inclou aquell alumnat amb menys de dos anys de presència a l'Estat espanyol i que no tingui la nacionalitat espanyola. En altres ocasions, les dades faran referència explícita a l'alumnat amb NEE, una mesura que, en principi, hauria de ser més precisa com a indicador de l'alumnat en risc educatiu. Però no sempre podem disposar d'aquestes dades i no sempre, com veurem, els municipis detecten amb els mateixos mètodes i amb la mateixa intensitat l'alumnat classificat NEE. Tanmateix, no està de més insistir en el fet que no tot l'alumnat amb NEE és alumnat de nacionalitat estrangera, si bé en observar l'evolució de l'estadística educativa es constata com la proporció d'alumnat estranger en el global d'alumnat NEE ha crescut de forma accelerada. Les recerques sobre segregació escolar, d'altra banda, subratllen que un dels factors més decisius que condiciona els resultats de l'alumnat és el seu origen social i

econòmic. Malauradament, ni els municipis ni el mateix Departament d'Ensenyament no disposen de dades d'escolarització segons la categoria socioeconòmica de l'alumnat (la qual cosa s'ha de considerar un dèficit greu de cara a la planificació).

En definitiva, la segregació de l'alumnat de nacionalitat estrangera esdevé un indicador imperfecte d'un ideal de mesura de la segregació escolar que hauria de poder sintetitzar aquell alumnat amb més dificultats socials i d'aprenentatge, independentment del seu origen. La mesura alumnat amb nacionalitat estrangera oculta un elevat grau de diversitat interna (segons la procedència geogràfica, l'origen cultural, les condicions socials), però cal no oblidar que aquesta diversitat també és present dins de l'alumnat amb NEE o fins i tot dins de la categoria "condició social desafavorida". Qualsevol mesura incorpora inevitablement biaixos que són resultat directe del fet d'emprar un sistema de classificació que redueix la diversitat interna de cada categoria.

Fetes aquestes precisions, només ens resta convidar el lector a endinsar-se en les experiències dels sis municipis i a reconèixer i aprofitar les iniciatives que es descriuen. Als sis capítols corresponents als sis municipis estudiats els acompanya un capítol final, que inclou una lectura transversal de les sis experiències estudiades que identifica els actius principals que tenen les polítiques dels sis municipis. Així mateix, el mateix capítol final presenta un conjunt de propostes de política educativa que són fruit de l'aprenentatge de cadascun dels municipis estudiats. Les propostes ben segur que no exhaureixen l'agenda de possibilitats, però esperem que siguin una font inspiradora per a molts altres municipis catalans, que sens dubte s'enfrontaran els anys vinents a grans reptes des del punt de vista de l'escolarització i la cohesió social.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BENITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 59.

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2008). *La segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya. En línia: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf>.

VALIENTE, O. (2008). "¿A qué juega la concertada? La segregación escolar del alumnado inmigrante en Cataluña (2001-2006)". *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*, vol. 12(2).

2 **Girona: la promoció de l'equitat educativa
des de la comunitat i la innovació**

Albert Quintana i Oliver

L'anàlisi i el debat respecte a les desigualtats educatives a la ciutat de Girona ve de lluny. La dinàmica centre-perifèria i la de la doble xarxa han contribuït a reforçar i consolidar aquestes desigualtats, i han generat segregació escolar dins del municipi. En els darrers anys, però, la necessitat d'efectuar una zonificació conjunta de tots els centres escolars de la ciutat, l'agudització de la percepció de les desigualtats educatives a conseqüència de l'acollida de població estrangera nouvinguda, i la voluntat social i política de prioritzar la millora de l'èxit educatiu i la cohesió social de la ciutat han propiciat un seguit d'iniciatives, projectes i actuacions que podem considerar bones pràctiques en la lluita contra la segregació escolar i en la promoció de l'equitat educativa.¹

CONTEXT DEMOGRÀFIC I ESCOLAR DE LA CIUTAT DE GIRONA

Dades demogràfiques i escolars

La població del municipi de Girona, segons la Unitat Municipal d'Anàlisi Territorial (UMAT) del mateix Ajuntament, consta de 96.899 persones, segons dades de l'any 2010. Del total de la població del municipi, el 21,82% és població provinent d'altres països.

.....
1. L'autor agraeix a l'Ajuntament de Girona, i de manera especial a les tècniques de l'OME i al servei de l'UMAT, que li hagin facilitat dades i documentació per a la realització d'aquest capítol.

Aquest percentatge de població estrangera ha tingut un increment del 17,76% en una dècada, en què ha passat del 4,06% l'any 2000 al 21,82% l'any 2010. L'evolució es pot veure a la taula 1:

Taula 1.

Evolució de l'increment de població provinent d'altres països a la ciutat de Girona

2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
4,06	5,39	7,34	9,84	11,25	13,65	17,62	18,82	20,85	21,85	21,82

Font: Unitat Municipal d'Anàlisi Territorial (UMAT). Ajuntament de Girona.

La població en edat escolar (de 0 a 18 anys) de la ciutat segons el padró de l'any 2010 és de 19.893 infants i joves. D'aquests, el percentatge de provinents d'altres països és del 16,61%, uns 3.305 infants i joves.

Segons fonts del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, l'evolució de l'alumnat estranger dels centres d'infantil, primària i secundària de la ciutat de Girona segueix la cadència següent (taula 2):

Taula 2.

Evolució de l'alumnat estranger als centres d'infantil, primària i secundària de la ciutat de Girona

Curs	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Alumnat estranger	1.699	2.027	2.510	2.667	2.778	2.944
Percentatge	10,04%	11,68%	13,92%	14,43%	14,87%	15,60%

Font: Departament d'Ensenyament.

L'alumnat atès fora de termini i assignat als centres fora dels processos de preinscripció i matrícula el curs 2010-2011 va constar de 559 alumnes d'infantil i primària i de 259 de secundària obligatòria, és a dir, un total de 818 infants i joves. D'aquests, entorn del 40% provenia de la resta de l'Estat espanyol i el 60% de l'estranger, principalment d'Amèrica Central i del Sud i del Marroc. L'evolució dels darrers cursos ha estat la següent (taula 3):

Taula 3.**Evolució de l'alumnat atès fora de termini a la ciutat de Girona**

Curs	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Infantil i primària	526	573	587	459	439	559
Secundària	231	295	305	233	259	259
Total	757	868	892	692	698	818

Font: Oficina Municipal d'Escolarització de Girona.

D'aquest alumnat assignat fora de termini als centres escolars de la ciutat de Girona, el 85% s'assigna a les escoles i els instituts públics, i el 15% restant, als centres concertats.

Pel que fa a l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE), s'ha sostingut bàsicament en el darrer període pel que fa a l'educació infantil i primària i s'ha anat incrementant a la secundària.

Taula 4.**Evolució de l'alumnat amb necessitats educatives especials a la ciutat de Girona**

	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Infantil i primària	1.498	1.375	1.324	1.466	1.410	1.404
Secundària	812	843	937	881	912	983
Total	2.310	2.218	2.261	2.347	2.322	2.387

Font: Oficina Municipal d'Escolarització de Girona.

En percentatges, l'alumnat que l'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP) ha dictaminat que té NEE suposa el 15% de l'alumnat d'infantil i primària escolaritzat a l'escola pública i l'11,5% de l'alumnat escolaritzat als centres concertats. Pel que fa a la secundària, el percentatge el curs 2010-2011 era del 21,4% de l'alumnat escolaritzat als instituts públics i el 19,3% de l'alumnat escolaritzat als centres concertats.

Una de les constatacions que s'ha anat reafirmant, en bona part a causa de l'increment important de població escolar dels darrers cursos, és que el nivell d'ocupació dels centres educatius de la ciutat és molt elevat, tant a infantil i primària com a secundària, però especialment a secundària, on els darrers anys l'ocupació ha estat superior al 100%.

Taula 5.

Nivell d'ocupació dels centres d'infantil i primària i secundària a la ciutat de Girona, per cursos

	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Infantil i primària	95,08%	96,30%	95,44%	95,20%	93,80%	95,38%
Secundària	100,19%	103,62%	104,62%	102,97%	102,04%	100,45%

Font: Oficina Municipal d'Escolarització de Girona.

Aquesta realitat ha dificultat, en bona mesura, la flexibilitat convenient per establir estratègies per a una escolarització millor. Ha comportat que més d'un terç dels grups de la ciutat estiguin per sobre de la ràtio establerta en règim ordinari i que en la majoria de processos de preinscripció i matrícula s'hagi hagut de recórrer a establir grups "bony", és a dir, afegir en alguns centres escolars un grup més dels que els corresponen per les línies assignades, per donar cabuda a tota la demanada esperada.

Centres educatius i zonificació escolar

A l'inici del curs escolar 2011-2012, Girona tenia matriculats 10.578 alumnes d'infantil i primària i 5.087 alumnes de secundària obligatòria.

La ciutat té vint-i-un centres d'infantil i primària de titularitat pública, amb trenta-quatre línies a P3, i vuit centres de titularitat concertada, amb disset línies a P3. Els 10.578 alumnes d'infantil i primària es distribueixen en 6.484 alumnes (el 61,3% del total) en escoles públiques i 4.094 (el 38,7%) en centres concertats.

Dels 5.087 alumnes de secundària obligatòria, 2.859 (el 56,2% del total) estaven matriculats en instituts públics i 2.228 (el 43,8%) en centres concertats. Els centres públics disposen de vint-i-tres línies de mitjana a l'ESO, mentre que els centres concertats disposen de dinou línies d'ESO.

La zonificació educativa actual de la ciutat de Girona consta, des del curs 2009-2010, de tres zones escolars que afecten per igual centres públics i concertats. Les zones són les mateixes tant per a l'etapa d'infantil i primària com per a la l'etapa de la secundària

obligatòria. S'ha previst que tots els centres educatius amb etapes educatives de 0 a 16 anys comparteixin la mateixa zonificació el curs 2012-2013. Aquesta zonificació educativa vigent va ser fruit del consens resultant d'un procés participatiu dut a terme l'any 2008 per tots els sectors de la comunitat educativa, direccions, centres educatius, famílies i Ajuntament, amb la implicació del Consell Escolar Municipal.

Taula 6.

Distribució de centres i oferta de places segons la zonificació aprovada el curs 2009-2010

	Centres d'infantil i primària	Oferta de places	Centres de secundària	Oferta de places
Zona 1 Nord/centre	7 públics 3 concertats	220 places 125 places	2 públics 2 concertats	240 places 180 places
Zona 2 Oest	6 públics 2 concertats	294 places 125 places	2 públics 2 concertats	210 places 180 places
Zona 3 Sud	8 públics 3 concertats	315 places 175 places	2 públics 2 concertats	210 places 180 places
Total de la ciutat	29	1.254 places P3	12	1.200 places 1r d'ESO

Font: Oficina Municipal d'Escolarització de Girona.

Tot i la zonificació efectuada, en l'assignació de centre a la secundària obligatòria té molt de pes l'adscripció de centres de primària als de secundària. Fins ara s'ha optat per un sistema d'adscripcions força obert, per facilitar l'equilibri socioeducatiu de l'alumnat que s'incorpora a la secundària.

SEGREGACIÓ ESCOLAR AL MUNICIPI

Hi ha un consens ampli a identificar la segregació escolar al municipi de Girona en tres sectors de la ciutat, més o menys perifèrics: el *sector est* de la ciutat, que comprèn els barris de la Font de la Pólvara, Vila-roja i la Creueta; el *sector Nord*, al barri del Pont Major, i el sector de Santa Eugènia - Sant Narcís a l'oest.

És notori que aquests tres sectors de la ciutat tenen característiques diferents i, per tant, les raons de la segregació escolar també són diverses. De tota manera, s'hi poden identificar alguns factors comuns per la situació de segregació. Un primer seria el que

es podria anomenar *efecte fugida* de les famílies de determinats centres que tenen l'etiqueta de problemàtics. Un segon seria la *política de no-intervenció*, que renuncia a intentar reequilibrar o revertir la situació socioeducativa dels centres afectats mitjançant algunes eines a l'abast, com ara l'assignació de vacants i d'alumnat amb NEE en els processos d'admissió d'alumnes. Un tercer factor seria la *deficient planificació escolar*, que quasi sempre ha anat a remolc en la determinació de l'oferta de places alhora que es promovia un cert encapsulament de zones en dificultats. I un darrer factor seria la política de mantenir que tots els centres han de disposar dels *mateixos recursos* i les mateixes atencions independentment de quines siguin les necessitats socials i educatives de cada centre.

Segregació urbana i segregació escolar

La relació entre segregació urbana i segregació escolar en els tres sectors és diferent.

En el *sector est* de la ciutat l'índex d'exclusió social i residencial és el més elevat de Girona, amb una presència important de població gitana, d'immigració pobre arribada durant els anys seixanta i setanta del segle xx i de la nova immigració que ha ocupat determinats habitatges d'aquests barris. La situació resultant és que en aquest sector hi ha una escola en què el 100% de l'alumnat és de cultura gitana. I les altres escoles, una pública i l'altra concertada, tenen els percentatges més elevats d'alumnat amb NEE, gairebé el 50% l'una i pràcticament el 40% l'altra. Les dues escoles públiques d'aquest sector han estat considerades tradicionalment centres d'atenció educativa preferent (CAEP). També és conegut que determinades famílies del sector inscriuen els fills i filles en altres escoles concertades i públiques de la ciutat, que no són les del seu barri, amb diverses estratègies.

El *sector del Pont Major*, a l'extrem nord de la ciutat, és una barriada socialment diversa, però amb la presència d'uns blocs de pisos sindicats dels anys seixanta amb famílies de condició socioeconòmica bastant depauperada, i de nova immigració amb pocs recursos. L'existència de dues escoles, una pública i una altra concertada, en aquest sector força aïllat de la ciutat ha comportat que l'escola pública escolaritzi bona part d'aquest alumnat en situació social precària i que sigui l'escola amb l'índex d'ocupació més baix de la ciutat, per sota del 50% la darrera dècada. Una escola clarament poc

desitjada que històricament ha estat un centre CAEP. Per contra, l'escola concertada del sector té un índex d'ocupació amb una forquilla del 95%-90% en els darrers cinc anys, i escolaritza les classes populars del barri.

Els *barris de Santa Eugènia i Sant Narcís*, a l'oest de la ciutat, formen el sector que ha rebut més nova immigració de tota la ciutat de Girona i són contigus al municipi de Salt. El Pla de Santa Eugènia va ser una de les àrees de la ciutat de Girona on es va instal·lar més la població immigrada de la resta de l'Estat als anys setanta. Per un procés de substitució, molts d'aquests habitatges ara allotgen la població estrangera nouvinguda. Aquest fet ha comportat que els barris de Santa Eugènia i Sant Narcís acullin, segons dades del 2010, un terç de la població estrangera de la ciutat, i que en molts períodes de la dècada 2000-2010 hagin doblat pràcticament el percentatge global de la ciutat. Segons dades del padró del 2008, Santa Eugènia acollia el 29,9% de la població estrangera no comunitària, mentre que el percentatge per al conjunt de la ciutat era del 16,7%. Tot i aquest percentatge alt de població nouvinguda, els barris de Santa Eugènia i Sant Narcís són molt heterogenis, socialment parlant, amb habitatges d'índole molt diversa i amb un teixit associatiu molt ric.

De tota manera, aquests indicadors d'una certa segregació urbana s'han amplificat de forma molt significativa en la segregació escolar del sector, especialment en uns centres determinats. El sector consta de cinc escoles d'infantil i primària públiques i tres centres concertats. I el resultat de l'evolució produïda en aquesta dècada és, segons dades del mateix Departament d'Educació, que en el curs 2009-2010 hi ha un centre públic amb un 80% d'alumnat d'origen estranger, quan el curs 1999-2000 no arribava al 30%; un altre centre amb un 70% d'alumnat d'origen estranger, que en el curs 1999-2000 era inferior al 25%; un tercer centre amb un 50% d'aquest alumnat i els dos centres públics restants amb un percentatge similar al del conjunt del sector, gairebé un 30%. Pel que fa als tres centres concertats, només n'hi ha un que supera el 15% i els altres dos no arriben al 10% d'alumnat d'origen estranger. L'evolució de la dinàmica de segregació escolar de Santa Eugènia va centrar l'atenció d'un capítol de l'informe monogràfic *La segregació escolar a Catalunya* del Síndic de Greuges, editat l'any 2008 (Síndic de Greuges de Catalunya, 2008).

El primer indicador més revelador del procés de segregació escolar és el que s'evidencia en el procés mateix de preinscripció i en la cobertura de les places, tal com s'observa

en la taula 7. Les dades són prou eloqüents per indicar que els tres centres amb més percentatge d'alumnat immigrant són poc desitjats en els processos de preinscripció, mentre que en altres centres del sector, especialment els concertats, la demanda és bastant més elevada que les places ofertes.

Taula 7.

Resultat dels processos de preinscripció a P3 dels centres d'infantil i primària del sector Santa Eugènia i Sant Narcís. Girona, cursos 2006-2007 a 2010-2011

	Curs 2006-2007		Curs 2007-2008		Curs 2008-2009		Curs 2009-2010		Curs 2010-2011	
	Vacants	Pre-inscripcions	Vacants	Pre-inscripcions	Vacants	Pre-inscripcions	Vacants	Pre-inscripcions	Vacants	Pre-inscripcions
Escola Santa Eugènia	25	16	25	15	23	15	23	23	23	37
Escola Dalmau Carles	50	17	50	25	46	28	46	40	46	44
Escola Mare de Déu del Mont	50	18	25	10	23	20	23	21	25	21
Escola Montfalgars	50	59	50	55	50	57	50	78	50	72
Escola Cassià Costal	50	43	50	34	50	39	50	40	50	40
Escola Maristes	75	108	75	76	75	91	75	79	75	77
Escola Pare Coll	50	70	50	63	50	59	50	54	50	51
Escola Bell-lloc del Pla	75	75	75	98	75	62	75	81	75	83

Font: Oficina Municipal d'Escolarització de Girona.

A aquest fenomen de la preinscripció també s'hi sumen el de la mobilitat i el de la incorporació d'alumnat fora de termini. Les escoles menys desitjades al llarg d'aquesta dècada també acumulen el major percentatge de baixes al llarg d'un curs, en relació amb altres escoles del mateix sector, amb el que això comporta de noves places vacants per incorporar nou alumnat majoritàriament d'origen estranger. La dada més significativa en aquest sentit la trobem a l'escola Santa Eugènia, en què durant la visita del Síndic el curs 2007-2008 es va certificar que entorn del 50% de l'alumnat de l'escola de tots els cursos feia menys de dos anys que era al centre, i esdevenia així una escola especialitzada en l'acollida.

Pel que fa a la incorporació de l'alumnat fora de termini, es repeteix la mateixa dinàmica. D'entrada cal considerar que el sector de Santa Eugènia - Sant Narcís va acollir el curs 2005-2006 el 50,6% de l'alumnat incorporat fora de termini de la ciutat en els centres d'educació infantil i primària. Com hem indicat, el sector Santa Eugènia - Sant Narcís consta de vuit centres d'aquesta etapa, per vint-i-vuit centres al conjunt de la ciutat de Girona. D'aquest 50,6% d'alumnat escolaritzat fora de termini, més de la meitat, el 29,1%, correspon als tres centres públics d'infantil i primària que tenen un percentatge major de població nouvinguda. Els centres concertats del sector van escolaritzar aquell curs 2005-2006 el 9,7% dels alumnes arribats fora de termini, cosa que suposa un percentatge aproximat del 20% del total de l'alumnat assignat fora de termini del sector, el 80% restat es va escolaritzar en els centres públics. Un percentatge molt similar al del conjunt de la ciutat pel que fa a l'escolarització fora de termini en una i altra xarxa. La sèrie per cursos d'aquestes dades fins a arribar al curs 2010-2011 s'ha mantingut amb una tendència a la disminució. En aquest darrer curs, el sector Santa Eugènia - Sant Narcís va escolaritzar el 40% de l'alumnat nouvingut en lloc del 50,6% del curs 2005-2006. Però els tres centres públics indicats encara van escolaritzar el 25,6% del total de la incorporació d'alumnat fora de termini de la ciutat.

Respecte a l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE), també s'hi dona un resultat semblant, ja que dues de les tres escoles més segregades del sector escolaritzen entorn d'un 30% d'alumnat diagnosticat amb NEE i l'altra escola les dobla, amb un 60% d'aquest alumnat segons dades del curs 2005-2006. Les dues escoles públiques restants i els centres concertats més col·laboradors ronden el 20% d'alumnat amb NEE i, en canvi, el tercer centre concertat no supera el 5% d'alumnat amb NEE. Aquestes dades expressen que l'amplitud de la forquilla de percentatge d'alumnat amb NEE entre els centres era molt ampla (de 60% a 5%). Alhora és significatiu que l'alumnat amb NEE del sector representa el 49% de l'alumnat amb NEE de la ciutat en aquest mateix curs. Es fa difícil fer una comparativa per valorar l'evolució de l'alumnat amb NEE dels diversos centres, perquè es constata que al llarg dels cursos els criteris no han estat els mateixos per determinar quins alumnes tenen NEE i tampoc no s'han dut a terme les mateixes actuacions en aquest camp en uns centres i en els altres. En qualsevol cas, després de diverses revisions el curs 2010-2011, l'amplitud de la forquilla de percentatge d'alumnat amb NEE s'havia reduït entre uns valors del 23,4% al 8% dels centres amb dades més extremes del sector, la qual cosa constitueix el 39% de l'alumnat amb NEE del conjunt de la ciutat.

Si, a més de les dades quantitatives, hi afegim algunes dades qualitatives, ens trobem que en algun d'aquests centres l'ús de la llengua catalana com a parla habitual en l'àmbit familiar pot arribar a ser del 5% a P3, mentre que en altres centres públics de la ciutat pot arribar al 85%, una situació diametralment oposada. Al mateix temps, pel que fa a les diferències socioeconòmiques entre centres, n'és un bon indicador el servei de menjador. Observem que en algun d'aquests centres l'alumnat que fa servir el servei de menjador és tot becat i tot i això alguns dels alumnes becats no es poden quedar al menjador perquè no poder abonar la diferència entre la beca i el preu total del servei.

El que hem analitzat per a l'etapa educativa d'infantil i primària (de 3 a 12 anys) també troba correspondència en altres etapes. Així, a l'etapa infantil de 0 a 3 anys, la llar d'infants del Departament d'Ensenyament situada en aquest sector escolaritza en molts cursos d'aquesta dècada 2000-2010 més del 90% d'alumnes d'origen immigrant. I en l'etapa de la secundària obligatòria, l'institut públic del sector escolaritza el curs 2010-2011 més d'un 30% d'alumnat d'origen estranger, de manera que dobla gairebé sempre, al llarg dels darrers anys, el percentatge mitjà de la resta de centres de secundària de la ciutat.

En conclusió, podem afirmar que les diverses dinàmiques apuntades (escoles amb dèficit de demanda, gestió de les vacants i de l'alumnat fora de termini al llarg del curs, assignació de l'alumnat amb NEE, manca de recursos suplementaris i significatius, i no-intervenció amb mesures que deturin els processos de segregació) conformen una espiral que comporta que, si es partia d'una lleu segregació urbana en aquest territori de Santa Eugènia i Sant Narcís, aquesta, en comptes de disminuir i difuminar-se, s'amplia i s'amplifica. De manera que els centres escolars d'infantil i primària que havien començat amb un percentatge relativament assumible d'alumnat estranger nouvingut al tombant del mil·lenni, encara que lleugerament superior al percentatge del barri del seu entorn, han acabat la primera dècada del segle XXI duplicant —i algun fins i tot triplicant— el percentatge de població estrangera del seu sector. S'han produït així, clarament i negligentment, uns processos de concentració artificial de l'alumnat amb dificultats socioeducatives i, per tant, uns processos de segregació escolar que sovint tenen poc a veure amb una certa segregació urbana d'aquests sectors de la ciutat de Girona.

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL I SEGREGACIÓ ESCOLAR

L'anàlisi de les situacions de segregació escolar i les diferents característiques dels centres escolars de la ciutat han estat sovint presents en els diversos debats dels sectors educatius de la ciutat. En són una bona mostra les actes del Consell Escolar Municipal des del curs 1995-1996. Amb tot, les propostes d'actuació se centraven principalment en els criteris d'assignació de la Comissió d'Escolarització de la ciutat i en les orientacions als diversos decrets i les diverses resolucions d'admissió d'alumnes que s'anaven publicant curs rere curs.

Va ser a partir de la darrera legislatura municipal (2007-2011) que la Regidoria d'Educació de l'Ajuntament de Girona va encetar un procés de revisió i reflexió sobre la cohesió social i la igualtat d'oportunitats en l'educació de la ciutat, i va assumir el repte del fenomen de la immigració i el fet que la complexitat de la qüestió requereix diverses mesures d'intervenció conjuntes i coordinades. Fent una tasca de síntesi dels diversos treballs, aportacions i estudis, i de les recomanacions del Consell Municipal d'Educació (CEM), la Regidoria va elaborar un document titulat *Mesures educatives per a la millora de l'èxit escolar i la cohesió social a la ciutat* perquè fos valorat i acordat per tots els sectors de la comunitat educativa de la ciutat. El plenari del CEM del 28 de gener de 2009 va aprovar el document de mesures a proposta de la Comissió de Planificació del mateix Consell, que, en el seu informe, valora així el document: "positivament i adequat per avançar en els objectius plantejats a la comissió i al plenari: reforçar la cohesió social i evitar la segregació escolar; afavorir la igualtat d'oportunitats i l'equitat educativa; assolir una educació de qualitat per a tot l'alumnat: facilitar l'elecció de centre, i reduir els desequilibris educatius".² Aquest és un dels primers documents en què es parla obertament de segregació escolar.

Revisió de la zonificació escolar

El punt de partida de l'elaboració del document de *Mesures* s'inicia, el novembre del 2007, amb un procés de revisió de la zonificació escolar de la ciutat, que és un dels temes de major envergadura.

.....
2. Es pot trobar tant el document de *Mesures educatives per a la millora de l'èxit escolar i la cohesió social a la ciutat*, com l'acord del CEM a: <http://www.girona.cat/web/educacio/docs/acords/2008_04.pdf>.

La ciutat de Girona, durant molts anys, va tenir una zonificació escolar específica per a cada centre, per a la xarxa pública, i una zona única, que abastava tota la ciutat i alguns municipis veïns, per als centres de la xarxa concertada. Aquesta zonificació va perdurar força temps, ja que el desig de l'escola concertada era continuar com a zona única i la majoria de centres públics de la ciutat acceptaven la seva zona com una àrea de proximitat al centre. En aplicació de la LOE, però, es va haver d'implantar una zona comuna de centres públics i concertats dins de la ciutat.

El resultat fou una zonificació per als centres d'infantil i primària, aplicada per primera vegada en el procés de preinscripció i matriculació del curs 2005-2006 amb cinc zones d'amplitud i composició desigual. Pel que fa als centres de secundària, es va mantenir la zonificació centre per centre fins al procés de preinscripció i matriculació del curs 2008-2009.

A l'inici del procés de revisió de les zones escolars per fer de la zonificació una eina de treball per a la cohesió social i l'equitat educativa, la Regidoria d'Educació va fer una proposta distribuïda en tres grans zones. En lloc de fer una divisió vertical (nord-sud) de la ciutat, cosa que dificultava els fluxos de l'alumnat entre el centre i la perifèria, va proposar una divisió horitzontal (oest-est), que facilitava la permeabilitat i fomentava zones escolars més heterogènies socialment. En paral·lel al procés de debat dels sectors educatius, la comissió del CEM va encarregar un estudi tècnic a l'àrea d'educació de l'Institut de Govern i Polítiques Públiques de la Universitat Autònoma de Barcelona (IGOP) per introduir criteris tècnics que calia tenir en compte i fer una comparativa entre les dues propostes de zonificació (Benito i Gonzàlez, 2009).

Taula 8.
Oferta educativa segons el mapa de cinc zones

Zona	Places de P3	Línies	Centres
Z1	45	2	2
Z2	367	15	7
Z3	300	12	8
Z4	423	17	8
Z5	65	3	3
Total	1.200	49	28

Font: Benito i Gonzàlez (2009).

Taula 9.**Oferta educativa segons el mapa de les tres zones**

Zona	Places de P3	Línies	Centres
Z1	370	15	9
Z2	475	19	11
Z3	365	15	8
Total	1.210	49	28

Font: Benito i Gonzàlez (2009).

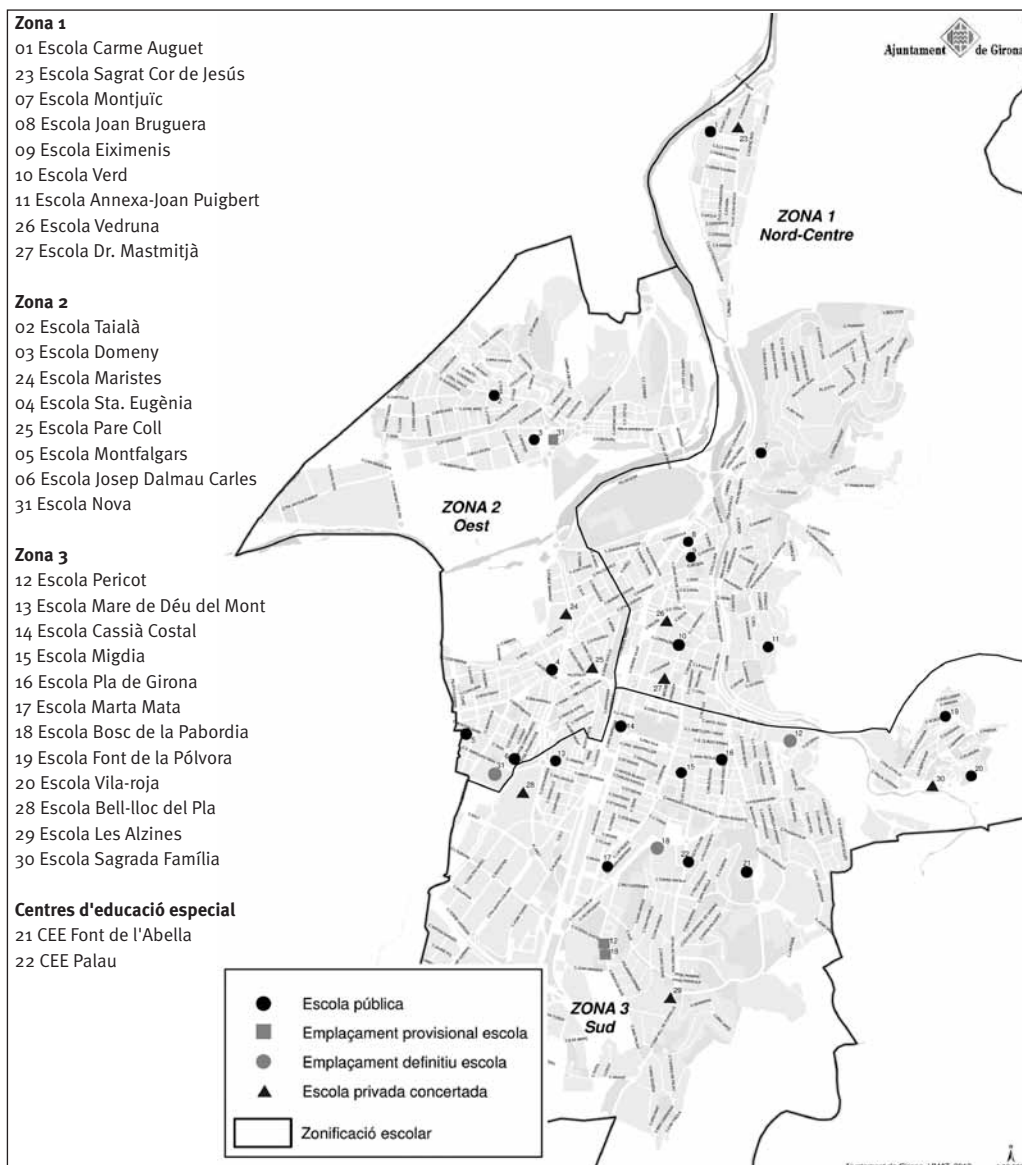
Gràcies a l'estudi tècnic fet a partir de l'anàlisi de diverses dades es va concloure que la zonificació en tres grans zones millorava la proposta anterior de les cinc zones escolars en els aspectes següents:

- Major igualtat en el criteri de proximitat.
- Major igualació de les opcions de tria entre el conjunt de famílies del municipi.
- Increment de les opcions “reals” de tria per a una part important de les famílies.
- Major equilibri entre l'oferta i la demanda de les places escolars a les zones.
- Majors nivells d'heterogeneïtat de la composició social de les zones.

Al final de tot el procés participatiu entorn de la zonificació de la ciutat es va acordar que la zonificació fos una eina de treball més per assolir una escolarització de qualitat per a tothom, per afavorir la cohesió social i evitar la segregació escolar, promoure l'equitat educativa, facilitar l'elecció de centre i reduir els equilibris educatius. Per assolir aquests objectius cal que les zones educatives siguin àrees grans amb centres de característiques diverses i àrees amb una composició social i escolar heterogènia. Per tant, la nova proposta de zonificació bàsicament se centra a unificar els mapes vigents de zones d'educació infantil i primària i de secundària en un sol mapa, en què les cinc zones de primària passen a ser tres grans àrees, més heterogènies. En la nova proposta es valora que coincideixin els mapes de l'etapa d'infantil i primària i de secundària; que s'eliminin les zones 1 i 5, compostes quasi exclusivament per centres d'atenció educativa preferent; que s'asseleixin tres zones de dimensions similars, integradores i amb més igualtat en les opcions de tria de centre, i que es faciliti d'aquesta manera l'elaboració d'itineraris escolars de 0 a 18 anys.

Mapa 1.

Zonificació dels centres públics i privats concertats. Educació infantil i primària. Curs 2011-2012



Font: Elaborat per la Unitat Municipal d'Anàlisi Territorial (UMAT) de l'Ajuntament de Girona, amb dades de l'Oficina Municipal d'Escolarització de Girona.

La millora de la planificació

El document de *Mesures educatives per a la millora de l'èxit escolar i la cohesió social* ja indicava que per assolir els objectius plantejats calia que la revisió de la zonificació escolar de la ciutat anés acompanyada d'un seguit de mesures relacionades amb la planificació educativa que promoguessin alhora la cohesió social i la millora de la qualitat educativa per a tothom.

Aquestes mesures incidien principalment en la planificació de l'oferta educativa de la ciutat i en la preparació acurada dels períodes de preinscripció escolar. Algunes de les mesures apuntades eren:

- *Ampliació de places escolars* als centres públics, de manera que hi hagués vacants a totes les zones educatives per atendre equitativament l'alumnat fora de termini i per anticipar la creació de nous centres escolars de primària i secundària segons les necessitats detectades en el padró.
- *Reducció de ràtios* —vint alumnes per aula en alguns sectors i vint-i-tres en un altre sector— en els grups dels centres en què es detecta una major dificultat educativa a causa de la segregació escolar.
- *Distribució equitativa de l'alumnat amb NEE* entre tots els centres escolars de la ciutat, fent una valoració prèvia al procés de preinscripció. Preveure que la reserva de places del procés de preinscripció s'ajusti al nombre d'alumnat diagnosticat amb NEE, per tal que tots els centres acullin alumnat d'aquestes característiques. I proposar de mantenir la reserva fins a l'inici del segon trimestre.
- *Establir un límit màxim d'alumnat amb NEE per grup classe*, que el CEM va acordar de recomanar que fos d'un 20% per centre. Alhora, es va proposar revisar el procés de diagnosi de l'alumnat amb NEE, ja que s'observaven diferències significatives de valoració entre sectors i municipis de la demarcació i que algunes tipologies, com la C, no sempre es preveien.
- *Revisió dels criteris d'assignació de les sol·licituds fora de termini*, per les comissions d'escolarització, amb la introducció dels criteris d'heterogeneïtat i cohesió social en la composició social del centre.
- *Assignació de recursos extraordinaris* als centres amb més necessitats. A partir del suport econòmic per a la igualtat d'oportunitats en activitats promogudes pels

centres educatius des del programa municipal Qualitat i Igualtat i el desenvolupament de plans específics d'innovació educativa per a aquests centres.

- *Reducció del cost de l'escolarització* ajustant a les necessitats de les famílies els recursos de les beques de menjador i accelerant la tramitació de les beques per a l'alumnat arribat fora de termini. I introducció de les targetes de bus per a infants (gratuït fins als 12 anys) i joves (preu molt reduït fins als 18 anys) i millora dels recorreguts de bus urbà en relació amb l'arribada als centres educatius.
- *Control de les irregularitats* d'empadronament i acreditació de malaltia en els processos de preinscripció.
- *Potenciació de la tasca d'informació, orientació, acollida i seguiment de l'escolarització de l'Oficina Municipal d'Escolarització (OME)*, mitjançant la coordinació i el foment de les jornades de portes obertes als centres. També promovent sessions informatives als centres cívics, vetllant per l'acompanyament de les famílies de l'escola bressol als centres d'infantil i primària, donant suport als plans d'innovació de les escoles i a la seva màxima difusió, i participant en la dinamització dels Plans Comuntaris.
- *Creació de l'Observatori Municipal de l'Equitat Educativa* per fer el seguiment de l'evolució de les dades educatives de la ciutat des de l'òptica de l'equitat. Alhora es van proposar mesures que revertissin les tendències que propiciaven la desigualtat i la segregació. Tot això comptant amb la participació de la mateixa OME, el Departament d'Ensenyament, la Universitat de Girona i alguna entitat educativa del tercer sector.

Evidentment el grau d'assoliment d'aquestes mesures ha estat desigual, però totes elles es van impulsar i reforçar. Es podria dir que s'ha reeixit d'una manera especial en l'assignació equilibrada de l'alumnat amb NEE en els processos de preinscripció i en el reforçament de la tasca de l'OME en totes les actuacions vinculades amb l'escolarització.

Els projectes d'innovació educativa

Amb l'aprovació de les *Mesures educatives per a la millora de l'èxit escolar i la cohesió social*, l'Ajuntament de Girona es va disposar a impulsar també un seguit d'actuacions educatives agrupades, primerament amb el nom de "Donem la volta a les escoles" i després amb el de "Projectes d'innovació educativa" per tal de promoure l'èxit educatiu

en aquells centres en què es constata una situació de segregació escolar derivada de dinàmiques diverses, tal com hem exposat en l'apartat anterior.

Els centres que formen part del projecte són vuit centres d'infantil i primària que presenten algunes característiques comunes: mobilitat important de l'alumnat, vacants en diferents nivells i cursos, un nombre elevat d'alumnes d'incorporació tardana i un percentatge d'alumnat de procedència estrangera o d'ètnia gitana. Els vuit centres, excepte un, tenen un percentatge del 80% o més d'alumnat de procedència estrangera o d'ètnia gitana, quan la mitjana de la ciutat no arriba al 20%. Tots ells estan situats en alguna de les tres zones que hem identificat anteriorment (Pont Major, Sector Est i Santa Eugènia - Sant Narcís). En concret es pretén fer una aposta perquè siguin centres volguts per les famílies, amb un bon nivell d'èxit escolar, uns referents educatius per al barri i amb un valor afegit per al conjunt de l'oferta educativa de la ciutat.

Bona pràctica 1: els Projectes d'innovació educativa

Els Projectes d'innovació educativa s'inspiren en les *magnet schools* (escoles imant), un model de funcionament d'escola pública implantat als Estats Units al final dels anys seixanta i principi dels setanta, encara vigent avui. És un projecte d'escola que es planteja com a eina per eliminar la segregació escolar i amb una clara voluntat de garantir l'equilibri ètnic i social de l'alumnat. Aquests centres tenen tres característiques bàsiques:

- a) Un currículum específic en arts, ciències i tecnologia o matemàtiques.
- b) L'objectiu d'atraure estudiants més enllà de la seva zona escolar.
- c) La diversitat ètnica i social com a propòsit explícit.

Les escoles que apliquen aquest model reben recursos econòmics públics per combatre la segregació escolar i millorar els resultats dels estudiants integrant les arts en el currículum i desenvolupant programes especials en diversos àmbits, i també definint un model teòric d'aprenentatge, donant veu als alumnes i atorgant a les famílies un paper actiu en el procés educatiu dels seus fills. L'escola desenvolupa una acció curricular molt específica en matemàtiques, ciència i tecnologia, idiomes, disciplines artístiques o esports per atraure les famílies i l'alumnat.

Aleshores, l'Ajuntament de Girona va iniciar l'impuls dels projectes d'innovació amb un triple objectiu:

1. Evitar la segregació escolar, fent que la composició social de l'alumnat fos un reflex del barri on està situada l'escola.
2. Facilitar a les escoles amb segregació escolar el desenvolupament de projectes educatius específics i d'innovació que proporcionin èxit escolar a l'alumnat.
3. Desenvolupar el projecte dins el marc del treball comunitari que s'està realitzant i amb coresponsabilitat entre organismes i administracions.

Aquest darrer punt dels objectius serà clau per desenvolupar els projectes, ja que des de la Regidoria d'Educació es té consciència clara que, tot i que n'assumeix el lideratge, és necessària la implicació i coordinació amb el Departament d'Educació i la Universitat de Girona, així com la complicitat de la ciutadania i dels agents socials del territori. Així doncs, les visites prèvies i el disseny dels projectes que es volen proposar o impulsar en els centres educatius es faran de comú acord amb la inspecció del Departament d'Educació. I la Universitat de Girona aportarà els suports i la metodologia per vetllar per la qualitat i l'avaluació dels projectes. Així mateix, es treballarà en el desenvolupament dels objectius dels projectes de comú acord amb els plans comunitaris de cada sector: *Integrant Accions* al sector Est, *Educació i Convivència* al sector Santa Eugènia - Sant Narcís i un treball comunitari incipient al sector Pont Major que hauria de desembocar en un nou Pla Educatiu d'Entorn. Aquest treball comunitari es fonamentarà principalment en la dinamització i la participació de les famílies, un element fonamental dels projectes. A continuació veiem els projectes d'innovació que s'aniran definint a cada centre.

Al llarg d'aquest curt període (2009-2011) de desenvolupament, els projectes d'innovació educativa han esdevingut la resposta més específica al repte de la segregació escolar liderada per l'Administració municipal. I, alhora, la més significativa i emblemàtica, amb uns resultats que apunten a un punt d'inflexió interessant, tant en la motivació i confiança del professorat com en la composició social d'aquests centres. Una mostra és el cas de l'escola Santa Eugènia, que, en dos cursos, ha duplicat la preinscripció al seu centre, de quinze a trenta-set sol·licituds.

Taula 10.**Projectes d'innovació que es desenvolupen a cada centre, per sectors**

Sector	Escola	Projecte	
Santa Eugènia - Sant Narcís	Santa Eugènia	Projecte <i>Montsalvatge</i> d'educació musical	Promou que tot l'alumnat de l'escola toqui un instrument musical, amb la possibilitat de formar part d'una orquestra i participar en una coral.
	Mare de Déu del Mont	Projecte <i>We are the artists</i> d'expressió en llengua anglesa	Desenvolupa l'expressió en llengua anglesa des d'un àmbit d'ús funcional com és la plàstica.
Pla Educació i Convivència	Escola bressol El Tren	Projecte <i>Laboratori de Matemàtiques</i>	Projecte d'educació infantil 0-6 que comparteix amb l'Escola Mare de Déu del Mont.
	Dalmau Carles	Projecte Noves Tecnologies en <i>Comunicació Audiovisual</i>	Potencia la competència comunicativa audiovisual per fomentar l'esperit crític i l'aprenentatge de l'ús adequat d'aquestes tecnologies.
	Llar d'Infants El Tarlà	Projecte Noves Tecnologies en <i>Comunicació Audiovisual</i>	Comparteix el projecte amb l'escola Dalmau Carles.
Est Pla Integrant Accions	Vila-roja	Les tres escoles conjuntament desenvolupen	A cada curs es treballa un projecte o una tècnica d'expressió artística (art-teràpia, teatre, tècnica d'animació per mitjà d'imatges fixes successives...).
	Font de la Pólvara		
	Sagrada Família	<i>Projectes artístics</i>	
Pont Major	Carme Auguet	Conjuntament, desenvolupen el projecte	Projecte entorn de les ciències experimentals i les tecnologies, que fa de l'experimentació la metodologia principal per a l'adquisició dels coneixements i per a l'assoliment de les competències bàsiques.
	Escola bressol El Pont	Ciència i Tecnologia	

Font: Elaboració pròpia.

L'aposta per l'educació infantil: la xarxa de 0 a 6 anys

En aquest darrer període municipal hi ha hagut una voluntat expressa per donar un impuls a l'educació infantil de la ciutat recollint i amplificant les orientacions de la Generalitat per incrementar l'oferta de places públiques d'escola bressol.

En la darrera dècada s'ha duplicat el nombre de centres d'educació infantil de 0 a 3 anys, han passat dels quatre inicials a vuit el curs 2010-2011 i s'espera la propera obertura

d'una nova escola bressol. Amb aquest increment de centres públics d'educació infantil, es vol incloure el 0-3 en la dinàmica de planificació comuna amb la resta d'ensenyaments obligatoris, construint una zonificació 0-16 que comparteixi uns criteris semblants. Al mateix temps l'Ajuntament es proposa que les escoles bressol que gestiona siguin un model de referència pel que fa a la cohesió social i a la qualitat educativa que defensa per a tot el sistema educatiu de la ciutat.

A) Un barem propi d'admissió d'alumnes per al 0-3

Aprofitant les competències que té l'administració municipal en el tram educatiu de primer cicle d'educació infantil, l'Ajuntament fixa un barem propi d'admissió d'alumnes per a tots els centres públics de la ciutat, ja siguin de titularitat municipal com de la Generalitat. Amb l'aplicació d'aquest barem, que té com un dels principis orientadors principals el de fomentar la cohesió social, i amb una normativa circumscrita a la ciutat, s'ha aconseguit que la llar d'infants El Tarlà passi d'un 92% de població nouvinguda a un 62%. Així mateix s'ha establert una reserva per a l'alumnat amb NEE en el període de preinscripció i, en cas de no cobrir-se la reserva, aquesta roman durant tot el primer trimestre del curs. Alhora es crea un equip psicopedagògic municipal, amb la reassignació de recursos municipals i del Departament d'Ensenyament, per atendre l'alumnat amb NEE d'aquesta etapa, cosa que permet millorar la intervenció socioeducativa de l'alumnat i les famílies, així com la coordinació multidisciplinària dels professionals que hi intervenen.

B) La coordinació de la xarxa 0-6

Bona pràctica 2: la coordinació de la xarxa d'educació infantil (0-6)

Conscients que l'etapa de 0 a 6 anys és una de les més importants de la vida de les persones i alhora és la porta d'entrada al sistema educatiu, l'Ajuntament de Girona ha volgut afavorir la relació, la coordinació i els enllaços pedagògics entre els dos cicles de l'educació infantil. Per facilitar-ho ha procurat que les escoles bressol estiguin situades majoritàriament dins o al costat de les escoles d'infantil i primària de la ciutat.

El Pla de Mandat municipal 2007-2011 reforçava aquesta idea en incloure explícitament l'impuls de projectes compartits entre escoles bressol i el parvulari de les escoles

veïnes. I, a l'empara del punt cinquè dels Principis generals de la Llei d'educació de Catalunya (LEC), promou una veritable coordinació dels dos trams d'educació infantil, 0-3 i 3-6, que permeti una autèntica continuïtat educativa i contribueixi als propòsits d'equitat i cohesió social educatives de la ciutat.

El projecte pretén contribuir des d'aquest tram educatiu inicial, i tan fonamental en l'educació dels infants, a revertir situacions de desigualtat educativa, tot fomentant la coordinació dels professionals de les dues etapes i l'acompanyament de les famílies d'un tram educatiu al següent.

Tot i que evidentment la coordinació de la xarxa 0-6 és un projecte que abasta tota la ciutat de Girona, s'inicia en els tres sectors de la ciutat on es detecten més indicadors de risc de segregació escolar:

- Al sector Santa Eugènia - Sant Narcís, entre l'escola de primària Mare de Déu del Mont i l'escola bressol El Tren.
- Al sector est, entre les escoles de primària Font de la Pólvora i Vila-roja i l'escola bressol Cavall Fort.
- Al sector Pont Major, entre l'escola de primària Carme Auguet i l'escola bressol El Pont.

Més tard també s'han anat concretant els projectes de la resta d'escoles bressol amb les escoles d'infantil i primària respectives:

- Al sector de la riba esquerra del Ter: l'escola de Taialà i l'escola bressol La Baldufa.
- Al sector sud: l'escola Marta Mata i l'escola bressol El Garbí.
- Al sector Montilivi: l'escola Pericot i l'escola bressol L'Olivera, que va obrir el curs passat.

En tots els casos s'ha definit un grup de treball o un seminari de coordinació conjunt entre educadors i educadores del cicle 0-3 i del cicle 3-6 per compartir metodologies educatives, fomentar la continuïtat entre les etapes i programar algunes accions conjuntes. El referent més significatiu és la tasca desenvolupada entre l'escola Mare de Déu del Mont i l'escola bressol El Tren. Com a fruit del grup de treball conjunt s'ha dut

a terme una Aula de Matemàtiques que comparteixen els dos centres, amb tot el que comporta de relació i col·laboració entre professionals i de participació conjunta de les famílies d'ambdós centres.

Aquest treball ha facilitat que, en el marc del Pla Comunitari del sector, les AMPA dels dos centres participin en projectes conjunts de dinamització de famílies i que sorgeixi també un nou grup de treball, "L'acompanyament a famílies", amb la implicació de l'OME. Aquest acompanyament planteja, col·lectivament, l'itinerari educatiu dels fills i les filles per promoure l'heterogeneïtat i la cohesió social a l'escola del barri.

La dimensió comunitària de l'educació

Ja hem vist, en el relat de les diverses accions de política educativa municipal de l'Ajuntament de Girona en favor de l'èxit educatiu i de la cohesió social, la rellevància que té la dimensió comunitària de l'educació en totes elles. Especialment en els sectors de major intervenció a través dels plans comunitaris compartits amb altres àrees i agents, com el Pla Educació i Convivència al sector Santa Eugènia - Sant Narcís, Integrant Accions al sector est, i l'inici del Pla Educatiu d'Entorn a Pont Major, al sector nord de la ciutat.

Ara bé, des de la Regidoria d'Educació, es va voler que aquesta dimensió comunitària no quedés circumscrita a aquests sectors, sinó que fos impulsada i compartida per tot el conjunt de la ciutat. Només des d'aquesta perspectiva comunitària i oberta era possible dur a terme els canvis col·lectius envers l'equitat i la cohesió social en educació. Havia de ser un projecte de ciutat i per això l'eina per fer-ho ha estat la generació i la dinamització del Projecte Educatiu de Ciutat (PEC de Girona).

El procés de desenvolupament del Projecte Educatiu de Ciutat va durar un any i mig, des de la seva presentació al Consell Municipal d'Educació l'octubre del 2009 fins al febrer del 2011, quan es van conèixer i aprovar els dotze projectes d'acció per dur a terme les línies estratègiques i els objectius definits durant el procés participatiu de comissions i jornades.

Entre les línies estratègiques elaborades a partir del debat i el consens de tots els agents socials, econòmics i educatius, la primera incidia de ple en la necessitat de *millorar i*

enfortir la cohesió i la inclusió social a partir de valorar l'oportunitat de la diversitat cultural, la interacció dels diversos col·lectius i potenciar l'equitat i la igualtat. La segona línia estratègica anava dirigida a aprofitar les potencialitats de l'espai públic al servei de l'educació. La tercera apostava per la innovació educativa, el desenvolupament d'entorns i xarxes virtuals i el vincle entre educació i entorn. I la quarta incidia clarament en la *millora del treball en xarxa i la comunicació*, la coordinació educativa i la potenciació de la participació i la coresponsabilitat de tots els agents socioeducatius en els diversos àmbits de treball.

Així doncs, davant del risc d'una Girona fragmentada, com es destacava en alguns apartats de la diagnosi del procés d'elaboració del Projecte Educatiu de Ciutat, s'establia com una línia d'intervenció transversal en tota la política educativa municipal la reducció de desigualtats, l'equilibri en la diversitat i l'enfortiment de vincles i relacions entre la ciutadania, per avançar des de l'educació vers una societat cohesionada, justa i de plena ciutadania.

ACTORS DEL TERRITORI I SEGREGACIÓ ESCOLAR

Segurament caldria començar dient que a la ciutat de Girona el manteniment de la doble dinàmica centre-perifèria ha estat molt fort al llarg de molts anys. Això ha fet que la percepció de la segregació escolar no hagi estat viscuda amb preocupació, en general, sinó més aviat amb certa normalitat i fins i tot amb naturalitat. L'increment ràpid de la població estrangera nouvinguda va accentuar i visibilitzar el fenomen de la segregació, de manera que va arribar a incomodar, però es desconfiava de poder revertir la situació. I el sentiment principal ha estat més d'evitar la contaminació del fenomen que d'afrontar i eliminar la segregació escolar.

Aquesta situació ha provocat que al capdavant es determinessin molt poques actuacions en contra de la segregació escolar i que les manifestacions de preocupació per la problemàtica que patien alguns centres escolars es correspongués molt poques vegades amb intervencions orientades a canviar-ne la situació en favor d'una major heterogeneïtat. Per tant, la majoria de les famílies havien buscat solucions individuals en resposta al repte de l'educació dels seus fills i les seves filles. Ho havien fet incrementant el desplaçament, defugint les escoles no volgudes, canviant de centre quan la seva situació

socioeconòmica els ho permetia i, fins i tot, escolaritzant els fills i les filles en municipis veïns, amb canvi de residència o sense.

En aquest context, l'escola concertada sempre havia reclamat la zona única per facilitar que totes les famílies anessin al centre escollit, mentre que algunes escoles públiques del centre i l'eixample demanaven mantenir la seva zona pròpia per delimitar millor la seva àrea d'influència. Possiblement les AMPA han liderat més la reivindicació de l'equilibri d'alumnat amb dificultats entre tots els centres de la ciutat, conjuntament amb determinats centres públics més o menys afectats per situacions de desigualtat. La classe política governant, malgrat que era conscient de la situació, evitava provocar canvis que poguessin incomodar sectors influents de la ciutat. L'Administració educativa no s'havia proposat mai com a prioritat evitar la segregació per mantenir la igualtat educativa entre els centres, havia buscat bàsicament donar una resposta ordenada a les demandes d'escolarització de les famílies i dels centres.

Més enllà dels interessos i posicionaments de cada sector hi ha hagut una mentalitat difusa, i en certa manera compartida, que era massa agosarat promoure la cohesió social des dels centres educatius, que podia dur inconvenients als centres més volguts i que, en anar a remolc dels esdeveniments, hi havia poc marge per actuar. Per tant, el que calia era que cada escola s'ajustés a les seves circumstàncies.

Per això els darrers anys ha estat important plantejar obertament amb tots els actors la qüestió de la cohesió social de les escoles de la ciutat, vincular-la a l'èxit educatiu de totes les famílies i als resultats de tot l'alumnat, des del convenciment que tothom hi pot guanyar i que, per tant, és el conjunt de la ciutat que hi guanya.

CONCLUSIONS

De la lectura del capítol creiem que es desprèn que des del convenciment de la necessitat de la intervenció per capgirar les situacions de desigualtat i segregació educatives, i a partir del diàleg i la coresponsabilitat, és possible propiciar canvis de mirada i generar polítiques actives per l'equitat educativa.

Una intervenció fonamentada en la participació, la proximitat i la xarxa comunitària, i alhora fonamentada en el desenvolupament de projectes pedagògics innovadors, engres-

cadors i dinamitzadors de les comunitats educatives. Una intervenció múltiple, que no incideix només en les variables de l'escolarització ni en els col·lectius més vulnerables sinó en el conjunt del sistema educatiu per reeixir en la lluita contra la segregació i crear les condicions propícies per a l'èxit educatiu de tothom.

Algunes bones pràctiques han anat fent possible aquesta intervenció des de la comunitat i la innovació, i han mostrat que les perspectives de canvi són possibles:

- a) *El lideratge polític*, en aquest cas de l'Ajuntament, que valora la necessitat d'intervenir a partir del plantejament d'un projecte amb criteris clars i uns mitjans de treball comuns per debatre i consensuar les actuacions que es volen dur a terme.
- b) *Compartir les decisions* entre les diverses administracions educatives. En aquest sentit, portar i acordar totes les mesures importants a la Taula Mixta Ajuntament-Generalitat, com s'ha fet a Girona aquests darrers temps, ha estat una bona eina de treball i de coresponsabilitat. Aquesta pràctica ha permès sempre presentar els projectes conjuntament, donant-los la credibilitat i la confiança necessàries per tirar-los endavant.
- c) *Establir espais de participació* i processos participatius que promoguin la intervenció de tots els actors en la recerca de respostes a les qüestions educatives plantejades, com va ser el procés de deliberació sobre les zones educatives de la ciutat.
- d) *Crear l'Observatori Municipal per l'Equitat Educativa*, com un espai de seguiment de dades i treball compartit entre l'Ajuntament, el Departament d'Ensenyament, la Universitat i algunes entitats de l'àmbit educatiu per analitzar i proposar accions de foment de l'equitat educativa.
- e) *Estimular la innovació educativa* i l'impuls de projectes educatius específics per transformar la dinàmica d'alguns centres, aportar il·lusió en les seves comunitats educatives i generar noves expectatives en el seu entorn.
- f) *Promoure processos d'acompanyament de les famílies* en l'orientació dels seus itineraris educatius per tal que prenguin les seves decisions no només individualment sinó també col·lectivament, tal com s'ha experimentat en el pas entre les dues etapes d'educació infantil.

- g) *Participar en els plans comunitaris*, o fomentar-los, per tal que les accions educatives estiguin plantejades i coordinades en xarxa amb tots els agents i amb tots els recursos tècnics i veïnals, i alhora perquè tinguin la col·laboració i el compromís del conjunt de la població.
- h) Fer de l'*Oficina Municipal d'Escolarització (OME)* no només una oficina de gestió de la preinscripció i la matrícula sinó un recurs actiu per promoure i donar suport a totes les iniciatives per millorar l'escolarització i la qualitat educativa dels centres de la ciutat. Així, l'OME esdevé un referent en l'assignació d'alumnat, en les actuacions de preparació de la preinscripció i de les jornades de portes obertes, en els projectes d'innovació i en l'acompanyament dels centres i de les famílies.

El camí recorregut és encara curt, però els resultats que apunten les accions empreses són encoratjadors pel que fa a la reversibilitat de les situacions de segregació. Per això seria convenient la continuïtat dels projectes, garantir-ne l'orientació i els recursos que els fan possibles, per continuar treballant per l'equitat educativa i la cohesió social de la ciutat.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BENITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 59.

BENITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2009). *Anàlisi tècnica de la proposta de re-disseny de la zonificació escolar de Girona*. En línia: <http://www.girona.cat/web/educacio/docs/2009_analisi_zonificacio.pdf>.

FERRER, F. (dir.) (2009). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2008*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 70.

MAJÓ, M. (2006). *Els Plans Educatius d'Entorn, una xarxa, a Catalunya, de complicitats socioeducatives. Estudi dels PEE de Girona, Manlleu i Mataró*. Memòria de recerca. En línia: <<http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200506/memories/1087m.pdf>>.

ORFIELD, G. (2011). *Alternatives a la segregació escolar als Estats Units: el cas de les magnet schools*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Debats d'Educació», 23. En línia: <<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/543.pdf>>.

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2008). *Segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya. En línia: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf>.

SUBIRATS, J. i ALBAIGÉS, B. (2006). *Educació i Comunitat. Reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

3 Manlleu: les tres etapes contra la segregació escolar d'un municipi pioner¹

Jordi Collet Sabé

1. L'autor vol agrair a Gemma Tobella i Àlex Garrido (Ajuntament de Manlleu), Agnès Gradaïlla (exinspectora d'Educació), Josep Colomer (exregidor de l'Ajuntament de Manlleu), Ricard Benito (IGOP-UAB) i Antoni Tort (UVic) la seva col·laboració en l'elaboració del capítol.

INTRODUCCIÓ

Manlleu, la segona ciutat en nombre d'habitants de la comarca d'Osona, ha estat un dels municipis de Catalunya pioners en el treball educatiu i social contra la segregació escolar. L'arribada primerenca i significativa d'infants i famílies nousvinguts de fora de l'Estat espanyol al final de la dècada dels vuitanta del segle xx els va obligar a plantejar-se debats i actuacions socials i escolars que la majoria de poblacions catalanes afrontarien una dècada més tard. Aquest fet, juntament amb la voluntat decidida, tant dels diferents consistoris com dels responsables de la Inspecció Educativa, de treballar contra els processos de concentració als diferents centres del municipi, converteix Manlleu en un exemple de bones pràctiques, del qual —amb els seus encerts i errors, les actuacions i els reptes— es pot aprendre molt. Presentem l'estudi sobre els processos i les estratègies contra la segregació escolar a Manlleu en tres etapes: la inicial, la de consolidació i l'actual, que anomenem de “nous escenaris”, ja que, malgrat la trajectòria acumulada, els reptes actuals en favor d'una l'escola amb èxit per a tothom (Ferrer, 2011) són i seran complexos d'abordar.

ANTECEDENTS: DEL 1990 AL 2007

Etapa inicial: de la immigració espanyola a la immigració estrangera (1990-1999)

Com en molts altres municipis del país, l'urbanisme actual i les segregacions que en part se'n deriven tenen el seu origen en la (manca de) planificació davant l'arribada de la migració provinent d'altres zones de l'Estat espanyol durant els anys seixanta i setanta

del segle xx. Manlleu no en va ser una excepció i la construcció d'un barri nou, aïllat i massificat va significar la partició física i sobretot simbòlica del municipi en dues parts malgrat que aquesta fos una mirada, com descriuen alguns actors del territori, construïda a posteriori. I la segregació escolar no en va ser una excepció. El centre educatiu construït en aquest territori a la dècada dels anys setanta va esdevenir des del principi l'escola on només assistien els infants de les famílies que vivien al nou barri.

El progrés econòmic, educatiu i social d'aquelles famílies, juntament amb l'inici de l'arribada de persones estrangeres, fonamentalment marroquines de la zona del Rif, dóna lloc al procés de substitució de la vella immigració per la nova. Així, des de la segona meitat dels anys vuitanta, l'escola P5 esdevé el centre educatiu que en rep la pràctica totalitat. Aquesta escola ja venia d'un cert procés d'estigmatització per ser l'escola del barri, un procés que s'encaixa i se sobreposa al d'anar esdevenint, progressivament, l'escola dels infants marroquins. És per això que l'Ajuntament, al llarg de tota la dècada dels noranta, comença a buscar sortides per tal d'evitar la continuació del procés d'homogeneïtzació social i interna de les diferents escoles del municipi. L'any 1991 es comença a buscar la redistribució dels infants d'origen estranger entre les dues escoles públiques que hi havia al municipi aleshores, la P4 i la P5. Un repartiment que, des del curs 1993-1994, inclou també els dos centres concertats de primària, el P1 i el P2. Així doncs, podem afirmar que un dels primers municipis catalans que va disposar d'un sistema d'equilibri escolar entre les escoles públiques i concertades per contrarestar la concentració existent és Manlleu. Quelcom que, com esmenten tant Piella i Vera (2001), com Tardà i Sadurní (2008), no va ser un procés fàcil, pel refús d'una part de la comunitat educativa i de la població a processos de redistribució i reserva de places, especialment a secundària. Aquesta redistribució es concreta en la reserva de places a P3 i posteriorment a primer d'ESO per tal que els infants que han estat dictaminats com a NEE (amb necessitats educatives específiques de tipus social i/o cultural) no vagin tots a l'escola del barri i a l'institut públic, sinó que estiguin presents a tots els centres de la ciutat. Començant per dos alumnes per aula, aquesta reserva de places ha arribat, actualment, a la xifra de nou alumnes NEE tant a P3 com a primer d'ESO.

Aquesta iniciativa fa un pas important cap a la consolidació amb la creació de la Comissió d'Escolarització d'àmbit local (1996-1997), en què participen la Regidoria d'Educació, la Inspecció i la direcció de tots els centres, a més de representants de les famílies, de l'EAP, de benestar social i la mestra de l'aleshores anomenada educació compensatòria.

Aquesta comissió, que continua funcionant a dia d'avui com una ampliació de la comissió d'escolarització en el marc de l'OME, era l'encarregada de gestionar en primer lloc els processos de matriculació ordinaris, així com la matrícula viva, amb l'objectiu d'equilibrar els percentatges d'infants amb NEE entre les diferents escoles (polítiques d'equilibri escolar). L'àmplia participació assegurava la transparència de les actuacions i reforçava la implicació en el que va ser assumit com un model de ciutat. Malgrat les dificultats i incerteses d'alguns moments, aquest compromís de tots els centres va assegurar la continuïtat del procés.

Bona pràctica 1: treball conjunt d'escoles públiques i concertades

Un dels elements clau que ha permès que les polítiques de lluita contra la segregació de la xarxa escolar hagin obtingut resultats positius en els darrers quinze anys és el treball conjunt dels centres públics i concertats, d'acord amb l'Ajuntament i la Inspecció. Es treballa amb totes les escoles i IES del municipi com a centres de "servei públic" (més enllà de la titularitat) i se'ls tracta de manera equitativa tant pel que fa a les càrregues i responsabilitats, com pel que fa als recursos, les activitats, els ajuts, les beques i les subvencions. Un marc estable i compartit que ha permès construir i consolidar el "Model Manlleu" com un referent de país en la lluita contra la segregació.

Val a dir que, al llarg d'aquests vint anys de treball per l'equilibri escolar, el municipi no s'ha plantejat fer servir la classe social com un eix per analitzar el nivell de segregació escolar, ni s'han proposat mesures per combatre-la, malgrat la importància evident que té (Benito i González, 2007), més enllà de la detecció d'alumnes en situació de risc socioeconòmic o d'exclusió social. Aquest serà un dels elements per destacar en l'apartat de reptes: com incloure de manera més clara la dimensió socioeconòmica en les anàlisis, els criteris i les propostes contra la segregació.

Etapa de consolidació: l'estructuració dels dispositius contra la segregació de la xarxa escolar (2000-2007)

Al llarg de la dècada dels dos mil s'avança cap a l'estructuració i la consolidació del treball contra la segregació de la xarxa escolar, una vegada s'ha acordat i practicat el "front comú" de tots els centres. Aquest avenç té, d'entrada, dues vies: aclarir i codificar

de manera clara el concepte de NEE, tant en casos derivats de situacions socials com culturals desfavorides, i la posada en marxa de l'Oficina Municipal d'Escolarització (OME). Pel que fa als NEE, s'estandarditza el protocol, els criteris, els informes i els barems segons els quals l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) emet el dictamen d'alumne amb NEE per causes socials, culturals o de salut. Amb aquest instrument, s'intenta eliminar qualsevol arbitrietat al voltant de qui entra i qui no entra dins d'aquesta categoria. El curs 2004-2005 es posa en funcionament l'OME, que integrarà la comissió d'escolarització ampliada. Manlleu és un dels dotze municipis pilot catalans a l'hora de posar en funcionament l'OME, una eina que, fins ara, ha estat clau en aquest municipi i en molts d'altres en la lluita contra la segregació escolar.²

Aquesta segona fase de consolidació de les polítiques educatives d'equilibri escolar i contra la concentració es caracteritza per la construcció d'instruments més potents i, alhora, per començar a treballar des d'una perspectiva més ampla. Així, es passa de "repartir infants" a entendre que cal construir tot un procés d'acollida i atenció potent i planificat per a tots els infants i totes les etapes (política universal), posant, alhora, els mitjans i les mesures específiques per a aquell alumnat que parteix de situacions de major vulnerabilitat social i educativa (polítiques de focalització). Una de les actuacions més rellevants en aquest aspecte és l'organització l'any 2001 d'un servei d'acollida i acompanyament de les famílies i dels alumnes nous. Cal destacar l'aposta de l'Ajuntament en aquesta actuació, facilitant espais i contractant una tècnica i mediadors culturals que coordinadament amb la Inspecció i els Serveis Educatius del Departament, van elaborar propostes, coordinar processos i impulsar altres projectes de suport a la cohesió social. Aquest canvi de focus del treball educatiu es veu molt reforçat a la segona meitat dels anys dos mil amb la concessió a Manlleu del Pla Educatiu d'Entorn (PEE)³ i amb el Pla de Barris a una zona de la ciutat.

Manlleu accedeix al finançament de la Llei de barris en la seva primera convocatòria el 2004; esdevé municipi amb PEE a la primera convocatòria (2005); el 2006 s'inicia el Pla

.....

2. Des del curs 2012-2013, s'ha retirat la subvenció per al funcionament de l'OME. Malgrat seguir en funcionament, aquest fet la converteix en més fràgil i disminueixen les seves possibilitats d'actuació. La Unitat d'Escolarització Compartida (UEC) també ha deixat de funcionar per falta de finançament.

3. Des del curs 2012-2013 el PEE segueix viu però amb un conveni sense dotació pressupostària. Això obliga l'Ajuntament a replantejar activitats i actuacions a la baixa. Aquesta manca de finançament també arriba el curs 2012-2013 als Tallers de suport a la tasca escolar.

de Convivència, i també el curs 2006-2007, juntament amb l'ampliació de la sisena hora als centres públics, els centres concertats signen un contracte programa per finançar les activitats complementàries dels alumnes en situacions socioeconòmiques desafavorides. Aquesta mesura permet que tots els centres tinguin el mateix horari i, alhora, rebaixar les quotes a totes les famílies i, de manera especial, a les famílies amb infants amb NEE. Aquesta circumstància facilita que els centres concertats acullin un nombre significatiu d'infants de famílies, en alguns casos, amb poc poder adquisitiu. Així, el procés de col·laboració entre tots els estaments i totes les titularitats de Manlleu feia un altre pas endavant. A més, com dèiem, aquests tres plans esdevenen l'oportunitat de redimensionar la lluita contra la segregació de la xarxa escolar cap a actuacions més globals, que no només incloguin l'equilibri escolar sinó que en facin una peça d'un projecte més global, que ha de ser l'èxit escolar per a tothom, com a element clau per a la cohesió social present i futura.

Després d'aquesta breu contextualització històrica de les dues fases precedents a l'actual, passem a veure la realitat dels darrers anys (2007-2011) de la lluita contra la segregació de la xarxa escolar a Manlleu, començant per la realitat demogràfica i seguint per una "fotografia" de l'estat de la concentració i de les línies actuals de treball contra aquesta.

CONTEXT DEMOGRÀFIC I ESCOLAR DEL MUNICIPI

La fotografia actual de la situació en els centres de primària i secundària es pot entendre millor si, en primer lloc, ens fixem en l'evolució dels darrers deu anys de la població de Manlleu. Com podem comprovar, Manlleu tenia ja l'any 2000 una taxa de persones d'origen estranger significativa (7,1%) que, en deu anys, es va situar a la ratlla del 25%. Del total de persones estrangeres, més del 70% provenen del Marroc (un percentatge que havia estat del 80% el 2005 i gairebé del 100% als anys noranta), seguits d'un 6% de persones amb nacionalitat romanesa, un 4% de Colòmbia, i d'altres nacionalitats amb percentatges molt petits. També cal destacar el decalatge entre homes i dones, que és fruit d'un model de migració basat en el reagrupament familiar, un procediment que, per raons burocràtiques, facilita l'arribada d'infants de "matrícula viva" al llarg del curs. Aquesta realitat de la matrícula viva ha viscut, des del curs 2008-2009, un procés de decreixement progressiu després d'anys de xifres força significatives (cent cinquanta

Taula 1.**Població de Manlleu, 2000-2010**

Any	Població total			Població espanyola			Població estrangera		
	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total	Homes	Dones	Total
2000	8.722	8.798	17.520	7.972	8.298	16.270	750	500	1.250 7,13%
2001	9.018	8.854	17.872	7.944	8.262	16.206	1.074	592	1.666 9,32%
2002	9.248	8.981	18.229	7.870	8.205	16.075	1.378	776	2.154 11,81%
2003	9.440	9.109	18.549	7.838	8.157	15.995	1.602	952	2.554 13,77%
2004	9.479	9.269	18.748	7.763	8.121	15.884	1.716	1.148	2.864 15,28%
2005	9.887	9.601	19.488	7.794	8.146	15.940	2.093	1.455	3.548 18,20%
2006	10.159	9.820	19.979	7.808	8.088	15.896	2.351	1.732	4.083 20,44%
2007	10.199	9.892	20.091	7.799	8.061	15.860	2.400	1.831	4.231 21,06%
2008	10.435	10.070	20.505	7.770	8.018	15.788	2.665	2.052	4.717 23,06%
2009	10.459	10.188	20.647	7.724	7.997	15.721	2.735	2.191	4.926 23,85%
2010	10.324	10.126	20.450	7.685	7.917	15.602	2.639	2.209	4.848 23,70%

Font: INE.

alumnes cada curs), i alhora, el principal focus d'alumnat de matrícula viva ha deixat de ser d'origen estranger i ha passat a ser autòcton, és a dir, infants de famílies que, per motius laborals o econòmics, canvien de municipi al llarg del curs escolar.

Centres, mapa escolar i zonificació

A Manlleu, des de sempre s'ha funcionat en zona única malgrat que en algun moment es va debatre sobre aquesta proposta. Aquesta realitat, històricament venia donada per un volum no gaire gran de població i la grandària moderada del municipi, i des dels anys noranta, esdevé una aposta en la línia del treball contra la segregació, ja que la zona única, com remarquen les recerques sobre aquesta qüestió (Benito

Mapa 1.
Centres educatius de Manlleu



Font: Ajuntament de Manlleu.

i González, 2007; Síndic de Greuges de Catalunya, 2008), pot ser una bona eina, encara que no suficient, per lluitar contra la segregació de la xarxa escolar. Podem veure en el mapa 1 la distribució dels centres de primària i secundària al territori de Manlleu.

Una vegada situats al territori, passem a descriure els centres educatius pel que fa al nombre, el tipus, la titularitat, el nombre de línies i les adscripcions de primària a secundària, a la taula 2.

Taula 2.
Centres educatius de Manlleu, segons titularitat i adscripcions

Centre educatiu	Titularitat	Línies	Centre de secundària adscrit
Educació infantil (primer cicle)			
Escola bressol 1 (EB1)	Municipal	2 (lactants) 3 (caminants) 3 (maternal)	
Escola bressol 2 (EB2)	Municipal	1-3-4	
Escola bressol 3 (EB3)	Concertada (subvencionada)	1-1-1	
Escola bressol 4 (EB4)	Privada	0-1-1	
Educació infantil (segon cicle) i primària			
Primària 1 (P1)	Concertada	1	S2
Primària 2 (P2)	Concertada	3	S1
Primària 3 (P3)	Pública	2	S3
Primària 4 (P4)	Pública	2	S3
Primària 5 (P5)	Pública	2	S4
Educació secundària obligatòria			
Secundària 1 (S1)	Concertada	3	
Secundària 2 (S2)	Concertada	1	
Secundària 3 (S3)	Pública	3	
Secundària 4 (S4)	Pública	1	
Estudis postobligatoris			
Batxillerat 1 (B1)	Concertada	Batxillerat, CFGM i CFGS	
Batxillerat 2 (B2)	Pública	Batxillerat, CFGM i CFGS	

Font: Ajuntament de Manlleu.

Població en edat escolar i proporcions d'alumnat amb NEE

A les taules 3 i 4, podem veure el curs, amb el nombre de línies entre parèntesis i, al costat dels nombres absoluts d'infants escolaritzats a tot el municipi i per centres, el nombre d'infants de cada curs que han estat qualificats com a NEE. Malgrat que cal recordar que tenir la categoria de NEE no és equivalent a ser infant fill de progenitors nouvinguts, un percentatge significatiu de la categoria correspon a aquesta raó.

Taula 3.

Nombre d'alumnes per cursos i centres i amb NEE (infantil i primària)

Alumnat dels centres escolars de Manlleu. Curs 2011-2012 Educació infantil i primària											
P1	P3 (1 línia) 25/6	P4 (1) 25/10	P5 (1) 25/9	1r (1) 24/7	2n (1) 23/9	3r (1) 25/7	4t (1) 26/11	5è (1) 26/10	6è (1) 26/8	Total 225/77 (34,22% NEE)	
P2	P3 (3) 75/16	P4 (3) 67/23	P5 (3) 75/29	1r (3) 73/22	2n (3) 76/23	3r (3) 73/23	4t (3) 75/25	5è (3) 75/29	6è (3) 76/20	Total 664/212 (31,93% NEE)	
P3	P3 (3) 75/28	P4 (2) 48/18	P5 (2) 50/16	1r (3) 74/23	2n (2) 49/19	3r (2) 49/17	4t (2) 48/15	5è (2) 49/11	6è (2) 50/20	Total 488/168 (34,42% NEE)	
P5	P3 (2) 49/26	P4 (2) 51/25	P5 (2) 40/22	1r (2) 50/26	2n (2) 37/31	3r (2) 36/25	4t (2) 40/29	5è (2) 41/23	6è (2) 53/30	Total 392/236 (60,20% NEE)	
P4	P3 (3) 74/23	P4 (3) 75/32	P5 (2) 51/16	1r (2) 50/15	2n (3) 70/31	3r (2) 48/17	4t (2) 50/24	5è (2) 49/12	6è (1) 25/16	Total 492/186 (37,80% NEE)	
Total educació infantil: 805/299 (37,14% NEE)				Total educació primària: 1.356/580 (42,77% NEE)						Total Manlleu: 2.161/879 (38,87% NEE)	

Font: Ajuntament de Manlleu.

Veiem, en primer lloc, que el nombre d'infants amb NEE a Manlleu és superior al de la majoria de municipis catalans, a Manlleu se situa com a mitjana en el 37,4% del total. Així, pràcticament cap centre educatiu de tota l'educació obligatòria no té menys del 30% d'infants amb NEE, una xifra que dobla la mitjana catalana. A més, cal tenir en compte que, mentre que a Catalunya la distribució dels infants amb NEE és d'un 85% aproximadament a l'escola pública i d'un 15% a l'escola concertada (en el marc d'escolarització global que és, aproximadament, del 60% d'alumnat total a la xarxa pública i del 40% a la

Taula 4.**Nombre d'alumnes per cursos i centres i amb NEE (secundària)**

Alumnat de centres escolars de Manlleu. Curs 2011-2012 Educació secundària obligatòria (ESO)					
S1	1r (3) 90/17	2n (3) 94/26	3r (4) 124/35	4t (3) 91/26	Total 407/116 (28,25% NEE)
S2	1r (1) 28/10	2n (1) 30/14	3r (1) 30/9	4t (1) 32/12	Total 121/39 (32,23% NEE)
S3	1r (3) 76/18	2n (3) 88/27	3r (3) 89/27	4t (4) 114/66	Total 373 / 140 (32,53% NEE)
S4	1r (2) 53/24	(sense alumnes)	(sense alumnes)	(sense alumnes)	Total 53/24 (45,28% NEE)
					Total Manlleu 901/295 (32,74% NEE)

Font: Ajuntament de Manlleu.

concertada) a Manlleu és, en global, del 38% als centres concertats i del 62% als públics, en el marc d'una distribució total d'alumnes molt semblant a la del país (Ferrer, 2009). Finalment, cal dir que, l'índex d'equitat⁴ a Manlleu a primària és 1,34 i a secundària 1,31. Aquests quocients indiquen que aquest municipi és força a prop de l'equitat perfecta en la distribució de l'alumnat entre les dues xarxes (pública i concertada), que seria 1, i resta força lluny de l'índex 2,25 del global de Catalunya (Ferrer, 2009, p. 58). Aquest índex, per al conjunt del país, ens indica una segregació important entre la xarxa pública i la concertada. A Manlleu, la implicació de les dues xarxes amb la idea de "servei públic" en el treball contra la segregació de la xarxa escolar és un dels elements clau que explica uns resultats que presenten Manlleu com a lloc de bona pràctica educativa.

Però, com vèiem en l'evolució de la població al municipi, no ens han d'estranyar aquestes dades ja que, segons l'Idescat⁵, hi ha sis municipis catalans on el percentatge d'infants nascuts de mare estrangera ja superen els de mare de nacionalitat espanyola. Una nova

4. L'índex d'equitat és el quocient entre el percentatge d'alumnat estranger sobre el total del sector públic i el percentatge d'alumnat estranger sobre el total del sector privat. Un índex d'equitat 1 implica la màxima equitat en la distribució (Ferrer, 2009, p. 58).

5. <http://www.idescat.cat/cat/idescat/serveis/premsa/NPnaix2010.pdf>

realitat que, si es manté en el temps, pot obligar a replantejar-se de manera important conceptes com el de *(re)equilibri*, *concentració*, *(re)distribució*, *segregació*, etc.

Taula 5.

Nombre d'infants nascuts de mare estrangera sobre el total en municipis de més de vint mil habitants, 2010

Municipi	Taxa de naixements de mare estrangera sobre el total
Salt	73,2%
Roses	62,2%
Manlleu	53,5%
Palafrugell	52,9%
Lloret de Mar	52,4%
Vic	51,2%

Font: Idescat.

Finalment, a escala global, si bé es poden observar els èxits de les polítiques d'equilibri i contra la segregació escolar a partir de les dades de distribució esmentades, cal destacar alhora els límits de les polítiques de “desegregació”, és a dir, aquelles actuacions que busquen revertir processos d'estigmatització de centres una vegada ja s'han produït. Com es pot comprovar amb els centres P5, S3 i S4 entre altres, aquest ha estat un llinard que no s'ha aconseguit passar fins ara amb les actuacions municipals. Hi retornarem a l'apartat final de reptes i propostes. Entrem, ara amb més detall, en l'estat actual de la segregació escolar.

LA SEGREGACIÓ DE LA XARXA ESCOLAR A MANLLEU

Segregació urbana i segregació escolar

A partir de la fotografia social i escolar presentada en l'apartat anterior, passem a analitzar la segregació en relació amb els seus processos i resultats. En aquest sentit, val a dir que Manlleu, amb la seva aposta històrica per les seves polítiques d'equilibri i en un context de zona escolar única, ha aconseguit esdevenir, segons l'estudi de

Benito i González (2007), un dels municipis que, atesa la seva grandària i la magnitud del fenomen migratori, presenta un índex de segregació escolar més baix. Ara bé, malgrat aquest assoliment, no és cert que estigui exempt de dinàmiques de segregació que no s’han aconseguit corregir. La més clara és que, tot i que s’ha equilibrat molt el nombre d’infants amb NEE a totes les escoles, especialment en els darrers deu anys (en termes absoluts), no s’ha aconseguit revertir el nivell de concentració de determinats centres (en termes absoluts i relatius). Aquest fet el podem comprovar si parlem dels nivells de correspondència entre la segregació urbana i la segregació escolar. Podem afirmar, amb Benito i González, que si bé la segregació escolar⁶ a Manlleu tenia el 2007 un índex de 0,28, aquest índex era més alt que el de la segregació residencial, que se situava en 0,20. Així, si bé és cert que la (mala) estructuració urbanística⁷ facilita la segregació de la xarxa escolar, no és menys cert que el decalatge entre la segregació urbana i l’escolar esdevé un escull important i caldria abordar-lo per cercar una major heterogeneïtat social i cultural dins de cada centre.

Segregació de la xarxa escolar a primària i secundària. Demanda i matrícula viva

Amb dades del curs 2011-2012, mentre a la resta d’escoles de primària el percentatge d’infants amb NEE és d’entre el 33% (P2 i P3) i el 39% del P4, passant pel 35% al P1, al P5, en canvi, arriba gairebé al 60%. En qualsevol cas, sembla clar que, tot i que l’esforç de tots els centres per acollir infants amb NEE —fins a un terç del total de cada aula— ha estat i és molt important, les xifres del P4 o el P5 el continuen situant en una realitat de concentració. Aquesta és, històricament, fruit d’una “mala premsa” entre les famílies d’origen autòcton i d’un “cercle viciós” que passa per prejudicis cap a l’escola, matrícula “esbiaixada”, algunes vacants que s’omplen amb escolarització tardana i que es tanca amb un reforçament de l’estigma cap al centre. Però respecte a aquest “cercle segregador” que es dona a molts municipis, volem destacar que, en el cas de Manlleu, no hi

.....

6. Un dels índexs de segregació escolar més utilitzats és l’índex de dissimilitud. Aquest índex mesura la distribució d’un determinat subgrup d’alumnes entre diverses escoles. Varia entre 0 i 1. El valor 0 representa una distribució exactament igualitària del subgrup, en aquest cas, els infants de famílies d’origen estranger entre les escoles, i el valor 1 representa una distribució de màxima segregació.

7. Hoberg, Martori, Ponce i Sibina (2010).

tenen gaire a veure ni el fet que una escola o dues tinguin una demanda molt baixa, ni, en conseqüència, que disposin de moltes vacants per a la incorporació tardana. Aquest factor té poc pes a Manlleu per dues raons.

La primera és que el nombre de vacants per cada aula de P3 després de la preinscripció és, en els darrers anys, baix (dues o tres places). I la segona és que, per tal de no facilitar més places vacants que podrien ser destinades durant el curs a alumnes amb NEE a les escoles amb índexs de concentració més alts, en cap dels cursos en què s'ha hagut d'augmentar un grup de P3 extra a la ciutat, mai no s'ha adscrit a aquests centres.

A secundària, en termes generals, les coses estan més o menys com a primària. Així, si parlem d'alumnat amb NEE, S1 en té un 28%, S2 un 31% de mitjana, mentre que a S3 arriba fins al 37% i al primer curs de S4, al 47%. La ubicació d'aquest darrer centre facilita que les elevades taxes de concentració d'alumnat amb NEE presents a primària continuïn a secundària. Aquesta realitat a secundària també ens indica que els processos d'equilibri han tingut impacte, però que, més enllà d'aquest terç d'alumnat amb NEE a la concertada —que ja és un èxit en relació amb la realitat del país—, són determinats centres públics els qui assumeixen majoritàriament aquest tipus d'alumnat.

Factors principals generadors de segregació de la xarxa escolar

A parer nostre, són tres els principals factors generadors de la (relativament baixa) segregació de la xarxa escolar present a Manlleu, força lligats entre ells. D'una banda, trobem la històrica resistència, especialment activa entre les famílies de classe mitjana i també populars catalanes, per evitar determinats centres públics i/o concertats i optar per uns altres⁸. En segon lloc, trobem una important concentració de la demanda educativa de la població estrangera en certes escoles, que podem analitzar per dues causes circumstancials i una d'estructural. En primer lloc, la presència de germans d'alumnes del centre ja cobreix, en alguns casos, gairebé fins al 50% de les places

.....
8. Determinats actors del territori matisen aquestes resistències en relació amb altres dinàmiques del municipi que tampoc afavoreixen la barreja cultural i social.

que s'ofereixen a P3, cosa que contribueix clarament a la reproducció dels nivells de concentració de població homogènia. En segon terme, com esmentaven Benito i González ja el 2007, la composició actual dels centres escolars permet afirmar que el criteri de proximitat és seguit per una part important de les famílies a l'hora de triar centre escolar, tant si aquest és públic com si és de titularitat privada. Això implica que a les persones que viuen prop dels diferents centres ja els sembla correcte el centre públic proper com a primera opció. I això ens porta al factor estructural: el vincle entre segregació urbana i escolar.

Així, a Manlleu, podem dir que l'origen d'un dels factors de segregació més potents és, històricament, un urbanisme immediatista, seguit del procés posterior de substitució massiva de la població d'origen espanyol per estrangera, que no fa sinó reproduir en el temps un "pecat original" que, malgrat que no és l'únic factor ni pot justificar en cap cas el nivell de segregació actual, és a la gènesi d'aquests processos. Un fet que va motivar que l'Ajuntament de Manlleu entrés en la convocatòria de la Llei de barris, per tal d'anar corregint aquests factors urbanístics i estructurals que faciliten la segregació escolar, a la vegada que, en determinats casos, poden arribar a justificar-la i, fins i tot, a "excusar" la no-actuació en aquest camp. Caldrà avaluar, quan s'executin totes les actuacions urbanístiques previstes, quin impacte han tingut, tant en termes de segregació urbana com escolar.

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL I SEGREGACIÓ ESCOLAR: INSTRUMENTS, LÍMITS I REPTES

Instruments principals de planificació educativa utilitzats

– *Oficina Municipal d'Escolarització.* Des del 2001 el servei d'acollida i l'OME des del 2004, treballen en polítiques d'informació i assessorament a les famílies i, en estreta relació amb la Comissió d'Escolarització, a favor d'una distribució equilibrada de la matrícula ordinària i la viva.

L'OME i els seus protocols són un dels instruments de treball més valuosos per a l'equilibri escolar de Manlleu i els seus resultats de "normalització" creixent d'aquest equilibri en són una bona prova.

Bona pràctica 2: treball de l'OME en l'equilibri escolar

Per a l'equilibri escolar de Manlleu és clau l'estratègia de la reserva de places a infants amb NEE. Aquest treball comença a la tardor, quan l'OME demana el padró per conèixer tota la població de tres anys. Hi detecta els infants d'origen estranger i rep dels serveis socials els informes dels infants que pertanyen a famílies vulnerables socialment. Es mira quins infants ja tenen germans o germanes als centres i cada escola s'encarrega d'enviar una carta a les famílies i fer la inscripció. A les famílies d'aquells infants que no tenen germans escolaritzats, l'OME els envia tota la informació sobre l'oferta educativa i els cita a una entrevista personalitzada per informar-los sobre el mapa escolar i detectar possibles casos de NEE, segons un protocol transparent elaborat per l'EAP que es pot aplicar també a instàncies d'informes emesos per les escoles bressol, els serveis socials i el Centre de Desenvolupament Infantil i Atenció Precoç (CDIAP). Els criteris per accedir al dictamen d'alumne amb NEE són la precarietat econòmica, la vulnerabilitat social i el desconeixement familiar del català. Aquesta entrevista personal es fa amb la tècnica de l'EAP, l'assessora de Llengua i Cohesió Social (LIC), el mediador o mediadora i la tècnica de l'OME. Posteriorment, es fa un acompanyament personalitzat a les famílies que ho requereixen al llarg de tot el procés de matriculació. A partir de totes les entrevistes personalitzades, s'elabora una llista de possibles infants amb NEE que caldria equilibrar al màxim entre els centres del municipi. Amb aquest bon treball de l'OME al llarg de quinze anys s'ha constatat que abans calia “promoure” l'equilibri escolar “des de fora”, però que, actualment, el repartiment equilibrat d'infants amb NEE cada vegada es dona més a partir de la lliure elecció de les famílies, és a dir, de forma normalitzada.

– *Reserva de places conjunta.* Des del curs 1991-1992, el P3 i el P5, i des del curs 1993-1994 amb les escoles concertades, Manlleu fa una reserva de places d'alumnes amb NEE a totes les aules de P3 i de primer d'ESO. Actualment aquesta reserva és de nou places en ambdós cursos. Aquest és i ha estat un dels instruments amb més impacte positiu en l'equilibri escolar a Manlleu. I malgrat que actualment i ateses les circumstàncies econòmiques i demogràfiques el nombre de NEE potser és més alt, els pocs recursos que s'hi poden destinar dificulten aquesta actuació.

– *Beques de menjador, transport i llibres (parcials)*. Durant anys a Manlleu l'equilibri escolar s'ha complementat amb transport, menjador i llibres parcialment becats. Des de fa alguns anys, s'ha tret l'autobús i només es mantenen, malgrat el descens, les beques parcials de menjador i per a llibres. Aquestes han estat i són bones mesures de suport a l'equilibri escolar del municipi per a tots els centres més enllà de la seva titularitat; mesures, però, que la crisi econòmica posa en entredit malgrat la seva eficàcia i que són més necessàries que mai.

– *Contracte programa per als centres concertats*. Els centres concertats rebien ajuts del Departament d'Ensenyament per l'escolarització dels alumnes amb NEE però és en el curs 2006-2007 que els contractes programa permeten als centres concertats afrontar la complexitat compartida amb més garanties. A més, d'aquests recursos se'n beneficia tota la comunitat educativa, amb actuacions com, per exemple, la reducció de les quotes de totes les famílies; poder fer front a possibles impagaments de quotes per part d'algunes famílies, o la millora general dels serveis. Sense cap mena de dubte, aquests tipus d'actuacions contribueixen al fet que Manlleu pugui fer un plantejament global i conjunt entre centres públics i concertats a favor de la cohesió social.

– *Ràtios i gestió de la matrícula viva*. En alguns centres, durant anys, van quedar places de P3 d'oferta ordinària lliure després del període de matriculació, i amb alguna excepció, es van mantenir les ràtios per sota de vint-i-cinc alumnes per aula. Això dificultava la incorporació d'alumnes de matrícula viva amb l'objectiu de no afavorir la concentració d'alumnes amb NEE en aquests centres. Des de fa alguns cursos, aquesta actuació ja no és necessària perquè pràcticament totes les escoles omplen les línies de P3 amb la matrícula ordinària. A més, s'ha evitat posar un "grup extra" al P5 per tal de no facilitar que restin places sense cobrir que puguin ser ocupades per alumnes d'incorporació tardana. Altra vegada, aquesta és una bona acció per tal de no contribuir, a partir de les ràtios, les places vacants, la matrícula viva i els grups extraordinaris, a augmentar la concentració vigent.

Altres instruments a favor de la cohesió social

– *Lluita contra l'absentisme escolar.* Quan en aquest àmbit s'ha exhaurit la via dels protocols de cada centre escolar, comença la intervenció de la Regidoria de Benestar Social, l'OME i els mediadors i mediadores per tal d'evitar i reconduir, en la mesura del possible, els casos d'absentisme.

– *Millora arquitectònica del P5 i patis oberts.* En el marc del Pla de Barris, el centre P5 ha viscut millores estructurals importants que han permès, entre altres coses, obrir els patis del centre al barri, en un programa educatiu d'activitats per a infants i joves (projecte de patis oberts).

– *Activitats culturals i educatives per a tots els centres.* Els serveis de mediadors, els tallers de poesia, els contes a la ràdio, les activitats culturals, etc. són serveis i activitats de suport a la cohesió social que comparteixen tots els infants i joves de Manlleu, sigui quin sigui el tipus de centre a què assisteixin.

– *Actuacions del Pla Educatiu d'Entorn (PEE)*⁹. El PEE ha permès ordenar i finançar diferents projectes afavoridors de la cohesió social: el Pla Català d'Esport a l'Escola, els tallers de suport a la tasca escolar (reforç escolar), les aules d'acollida a tots els centres (des del curs 2002-2003 a tots els centres públics, amb la declaració de Manlleu com a "Zona singular" i, des de l'any 2006, també a les concertades amb el contracte programa de la Generalitat, en el marc del PEE), els tallers de famílies, les classes de diverses llengües, la Comissió de Famílies dins del PEE, l'estructuració de la XarxAMPA, la Comissió d'Orientació (transició escola-treball), etc. Totes aquestes actuacions tenen un impacte positiu sobre tots els infants i totes les famílies, afavoreixen la cohesió social i, en determinats casos, són un suport important per als infants i les famílies més vulnerables.

– *Auxiliars de P3.* Com esmenten Tort i Simó (2007), aquesta és una actuació que redimensiona els temes educatius en socials per donar una resposta socioeducativa a dificultats i complexitats que no són, estrictament, escolars.

.....
9. Durant un període, Manlleu es va plantejar esdevenir Ciutat Educadora, però diferents circumstàncies van aturar el projecte.

A escala global, totes aquestes actuacions per a la cohesió social han estat importants i, cada vegada més, poden deixar de ser pensades com a estratègies focalitzades sobre poblacions diana, per viure un procés de normalització i universalització. Alhora, cal recordar que, en el context actual de crisi i retallades, el treball i els recursos per a la cohesió social són prioritaris.

Bona pràctica 3: auxiliars de P3

Noies d'origen marroquí, que parlen català, àrab i amazic, les tres primeres setmanes de P3 entren a l'aula per col·laborar en l'acollida de l'alumnat d'origen nouvingut i llurs famílies que desconeixen el català. Abans, els infants d'origen marroquí no entenien res els primers mesos i la seva adaptació era més complexa. Aquestes noies fan de pont i de traductores entre infants, famílies i mestres. Se les forma en temes educatius i acompanyen les famílies des de la primera entrevista a l'escola fins passat un mes, quan la mestra ja coneix l'infant, aquest ja comença a conèixer l'entorn escolar i la llengua catalana, i les famílies es troben molt més acollides i tranquil·les. Se les contracta com a monitores, una per aula, i l'avaluació global, tant de mestres i famílies, com del municipi, és molt positiva (El Idrissi, 2011).

Instruments principals de suport i accions en centres amb concentració

Malgrat que es reconeix que, a Manlleu, la perspectiva i les actuacions a favor de la desegregació de la xarxa escolar no han estat gaire desenvolupades, en aquest apartat destaquem dues propostes en aquesta línia. En primer lloc, davant l'evidència que el centre S3 seguia un procés de concentració d'alumnes amb NEE creixent, es va fer una ampliació significativa de l'oferta de cursos de formació professional (FP) impartits per tal de fer-ne un centre atractiu. Actualment rep alumnat també de fora de Manlleu i, malgrat el decalatge amb els altres centres vist prèviament, es manté amb xifres de concentració inferiors a les del passat i continua tenint una gran demanda d'accés. En segon lloc, es va treballar per tal que el P5 esdevingués institut-escola amb dos objectius: descongestionar l'Institut i que la continuïtat de 3 a 16 anys en aquest centre fos un atractiu per a les famílies autòctones. Però s'ha desestimat aquesta idea i s'ha creat l'S4 situat al mateix centre, que endega amb un nivell de concentració força elevat.

Actors del territori i segregació de la xarxa escolar

Respecte a les actuacions a favor de l'equilibri escolar a Manlleu, les actituds de resistència, sobretot de les famílies i, en alguns moments, dels claustres dels centres concertats i públics, han estat significatives. Al principi, les famílies d'origen estranger no volien deixar el seu barri per anar als altres centres, però, finalment, aquest flux s'ha anat normalitzant i ja ha esdevingut habitual i es fa, en un percentatge creixent, per iniciativa pròpia. Per contra, les actituds de resistència de les famílies autòctones han estat rellevants, sobretot al principi, en contra de la reserva de places, però també s'han anat normalitzant amb el temps. Així mateix, la resistència autòctona a assistir a determinades escoles continua sent forta i implica un conflicte en cada cas que, per una raó o una altra, una família autòctona és “enviada” a aquests centres. Pel que fa a les actituds de resistència dels centres, més importants al principi, val a dir que el clima d'entesa que s'ha anat generant conjuntament les ha anat superant, quelcom que segurament no evita sentiments de greuges comparatius, que no es tradueixen, però, en praxis contràries —o “selecció adversa” (Benito i González, 2007)— a l'equilibri per cap centre. Pel que fa a la col·laboració de la Inspecció al llarg d'aquests vint anys, ha estat clau especialment en els moments d'implantació de noves mesures. Si bé no en tots els casos tots els actors han vist clares les mateixes estratègies per seguir, és cert que, més tard o més d'hora, Ajuntament i Departament han confluït en l'aposta per l'equilibri escolar i en les estratègies que calia dur a terme. Aquesta entesa institucional al llarg dels anys ha permès donar una estabilitat i una cobertura institucional a les actuacions i els plantejaments del municipi que han estat clau per assolir els èxits presentats.

Pel que fa als mecanismes de diàleg i coordinació que impulsa l'Ajuntament en les polítiques contra la segregació a Manlleu, en volem destacar tres elements. Un, ja esmentat, és la col·laboració entre tots els agents del municipi en espais comuns de treball com la Comissió d'Escolarització o el Pla Educatiu d'Entorn. En segon lloc, el fet que aquesta col·laboració es fa sobre la base d'un criteri transversal: la vocació i la visió de servei públic en educació. Així, i malgrat les tensions existents, es va avançant cada cop més cap a una col·laboració franca basada en la idea de servei públic compartit i en què s'intenta que tothom assumeixi responsablement la complexitat educativa i, alhora, que tothom rebi, indistintament de la titularitat, el reconeixement i els recursos (aules d'acollida, contracte programa, beques...). Finalment, Manlleu també aposta per anar contra els factors estructurals que faciliten la segregació de la xarxa escolar i, en aquest

envit, hi treballa des d'una perspectiva global que coordina diverses eines, com ara el Pla Educatiu d'Entorn, la Llei de barris, el Pla de Gestió de la Diversitat i Acollida, etc. A parer nostre, el resultat d'aquest plantejament global en favor de la cohesió social és positiu, ja que, ateses les condicions objectives del municipi, sense una actuació decidida en aquesta línia podria haver-se donat com a resultat una segregació molt més gran.

Límits i reptes del “Model Manlleu”

Com hem vist, el “Model Manlleu” és un model fonamentalment d'èxit en favor de l'equilibri escolar i la cohesió social. Ara bé, això no implica que no hi hagi marge per a la millora. A més, els nous temps comporten nous reptes complexos que a parer nostre cal assumir. En destaquem alguns:

- a) *Crisi econòmica.* Davant el context actual i les seves conseqüències en educació (menys recursos, revisió a la baixa del nombre de NEE, haver de deixar de prestar serveis, etc.), pensem que es presenta el repte clau de sostenir un model d'èxit que requereix, indefectiblement, uns certs recursos per mantenir-se i avançar.
- b) *Manteniment de la col·laboració entre titularitat pública i concertada.* Malgrat possibles nous contextos adversos, ens sembla essencial que tot allò assolit en els darrers vint anys pel “Model Manlleu” de col·laboració i complicitat entre les dues xarxes i els diversos actors socials i educatius, segueixi i es treballi com fins ara, amb clara vocació de servei públic. A més, caldria incorporar de manera coresponsable a aquesta col·laboració el conjunt de famílies i el màxim d'agents socials i educatius.
- c) *Contra la segregació de classe social.* Un altre repte que ens sembla clau, a més de cercar l'equilibri escolar de la població d'origen estranger i de la població socialment vulnerable (els dos criteris per accedir actualment a la categoria de NEE), és que es pugui cercar l'equilibri també per classe social, per evitar no només les concentracions d'alumnat de classes treballadores, sinó, complementàriament, evitar les concentracions de classes mitjanes en determinats centres. Aquesta actuació busca l'objectiu d'avançar cap a centres més homogenis entre ells i més heterogenis en alumnat i famílies internament.
- d) *Cap a la desegregació dels centres educatius.* Malgrat la complexitat evident d'evitar no només l'augment de la concentració, sinó, a més, de desegregar determinats centres, pensem que aquest també és un repte clau. Així, es proposa intentar emprendre

mesures d'atracció de demanda cap a aquests centres a l'estil de les *magnet schools* (Orfield, 2011) o els projectes singulars.

- e) *Què fer quan tots els centres estan a més del 25% d'infants d'origen estranger?* Manlleu, com altres poblacions catalanes, comença a viure una paradoxa que no serà fàcil de resoldre. En l'anàlisi del PISA 2009 (Ferrer, 2011), es constata que a les escoles amb concentracions de més del 25%, és l'alumnat de famílies vulnerables qui surt perjudicat en la seva escolarització. Això segurament fa que diversos municipis catalans s'enfrontin al repte de posar en marxa mesures sociopedagògiques molt potents que, quan les estratègies d'equilibri escolar deixin percentatges per sobre del 25-30% d'alumnat amb NEE, aconseguixin revertir les tendències negatives observades en relació amb el rendiment escolar en aquests contextos.
- f) *Resistències.* Pensem que caldria estar molt atents, i més en els moments actuals de crisi, davant d'aquelles actituds en contra de qualsevol mesura d'equilibri escolar.
- g) *Manteniment i millora del model global.* Finalment, pensem que el repte principal és continuar sumant agents, propostes i actuacions per tal d'anar ampliant i aprofundint en els objectius d'equitat i èxit per a tothom.

CONCLUSIONS

Manlleu, ha estat, en els darrers vint anys, un exemple del que Maroy (2006) exposa com a bon model de treball educatiu i social per a l'equilibri i que es fonamenta en «un procés múltiple no només per les seves fonts, els seus mecanismes i els seus objectius, sinó també per la pluralitat dels actors que la construeixen». Així, cal reconèixer les bones pràctiques concretes, així com la bona pràctica global que les emmarca: que el municipi i el Departament d'Ensenyament tinguin voluntat política i tècnica d'implicar-se en l'equilibri escolar. Malgrat això, els reptes per als anys vinents són majúsculs. El primer continua sent el motiu pel qual va començar tot: treballar per evitar una major segregació de la xarxa escolar i, si és possible, avançar en la seva desegregació. En aquest sentit, cal continuar emprant totes les eines “estructurals” d'informació, reserva de places, ràtios, etc. en aquest envit i, segurament, incorporar-ne de noves, més “sociopedagògiques”.

Si fins ara el treball ha estat “estructural”, ara caldria endegar, en paral·lel, una segona etapa en què el treball sociopedagògic (d'atracció de la demanda, d'èxit escolar per a tothom, etc.) pugui arribar a objectius que el treball estructural, per si sol, no pot

garantir, malgrat que en sigui condició imprescindible. Un cop Manlleu s’ha aturat per valorar molt positivament tota la feina feta fins ara, els encoratgem a posar en marxa aquelles propostes sociopedagògiques que permetin no només evitar desequilibris i desigualtats socials i escolars, sinó també començar a revertir-los, tot mantenint les estratègies estructurals que han permès controlar una situació que, sense una actuació ferma, hagués desembocat en un gran desequilibri de la xarxa escolar. Una situació amb un clar perjudici educatiu i social per al conjunt de la població en el present i, sobretot, en el futur. El repte de mantenir el front estructural i de desenvolupar el sociopedagògic és complex, però alhora apassionant i, sobretot, pensem que és més necessari que mai en el context actual.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

BENITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 59.

EL IDRISSE, I. (2011). *Les auxiliars de P3. Acollida i cohesió social*. Treball de final de màster. Facultat d’Educació, Universitat de Vic (treball no publicat).

FERRER, F. (dir.) (2009). *L’estat de l’educació a Catalunya. Anuari 2008*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 70.

FERRER, F. (dir.) (2011). *PISA 2009: avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 74.

HOBERG, K.; MARTORI, J. C.; PONCE, J. i SIBINA, D. (2010). *Habitatge assequible i segregació residencial: el cas de Manlleu*. Manlleu: Ajuntament de Manlleu.

MAROY, Ch. (2006). “Regulació dels sistemes educatius, mercat i desigualtats”. *Simposi sobre Desigualtats a l’Educació*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

ORFIELD, G. (2011). *Alternatives a la segregació escolar als Estats Units: el cas de les magnet schools*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Debats d’Educació», 23. En línia: <<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/publicacions/543.pdf>>.

PIELLA, A. i VERA, J. (2001). “Estratègies educatives amb escolars magribins a Manlleu”. *Script Nova*, núm. 94(48). En línia: <<http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-48.htm>>.

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2008). *Segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya. En línia: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf>.

TARDÀ, M. A. i SADURNÍ, O. (2008). "Manlleu: una oportunitat y un reto". *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 375, p. 61-63.

TORT, A. i SIMÓ, N. (2007). "Escolarització, immigració i territori. Algunes reflexions". *AUSA*, vol. XXIII, núm. 159, p. 123-136.

4

Olot: un exemple de repartiment equitatiu d'alumnes amb necessitats educatives especials en centres públics i concertats

Jordi Feu i Gelis

CONTEXT DEMOGRÀFIC I ESCOLAR DEL MUNICIPI

A Olot, el període comprès entre els anys 1999 i 2011 és extremadament destacat pel que fa als canvis estructurals que pateix la ciutat. Uns canvis que es fan especialment palesos en el terreny de la demografia, però que paral·lelament es reproduïxen en altres àmbits i transformen de manera radical el paisatge humà de la ciutat.

El fet més destacat que explica aquesta gran transformació és, sens dubte, l'arribada d'un flux constant de població immigrada que es comença a visualitzar discretament a finals de la dècada dels setanta del segle xx i que es va accentuant progressivament.

És a partir de l'any 2000 que la immigració a la ciutat viu un període molt destacat, tant per la quantitat de persones que s'hi instal·len com per l'heterogeneïtat del perfil que tenen, i que dóna com a resultat una diversitat molt important (si fins aleshores predominaven els gambians i els marroquins, a partir del nou mil·lenni emergeixen amb força els indis i els xinesos; a més, hi ha un degoteig important de persones provinents de països de l'Europa de l'Est —sobretot de Romania i Ucraïna— així com de països de l'Amèrica Llatina).

La immigració que arriba a Olot és per causes fonamentalment econòmiques i familiars. L'estructura productiva de la comarca i el bon cicle econòmic d'aquest període demana una quantitat important de treballadors —majoritàriament poc qualificats— per tal d'inserir-los en el teixit industrial i en el sector dels serveis. Amb el pas del temps, els

primers immigrants estrangers exerciran el dret al reagrupament familiar, per la qual cosa arribarà un nombre important de cònjuges i fills, que produirà canvis importants en molts àmbits. L'educació és un dels àmbits que experimentarà de manera més punyent els efectes del reagrupament familiar, que posarà a prova la capacitat d'adaptació del model escolar de la ciutat i plantejarà reptes molt importants des del punt de vista de la cohesió social, la igualtat d'oportunitats i la qualitat educativa.

Taula 1.

Evolució de la població total i estrangera. Nombres absoluts i percentatge. Olot, 1999-2011

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Població total	27.969	28.411	28.709	29.384	29.774	30.486	31.380	31.725	32.609	33.384	34.008	33.864	34.175
Població estrangera	1.187	1.561	2.107	2.819	2.899	3.694	4.537	4.897	5.830	6.508	7.069	7.083	7.063
% de població estrangera	4,24%	5,49%	7,34%	9,59%	9,74%	12,12%	14,46%	15,44%	17,88%	19,49%	20,79%	20,92%	20,67%

Font: Àrea de Ciutadania i Immigració, amb dades del padró municipal d'habitants.

Tal com es pot veure a la taula 1, durant el període 1999-2011 la població estrangera de la ciutat es multiplica gairebé per cinc, i esdevé pràcticament l'única raó del creixement de la població d'Olot.

Per acabar aquesta ràpida panoràmica de les principals característiques de l'evolució de la població d'Olot en aquests anys, no podem perdre de vista un dels elements que és d'especial rellevància per a la ciutat en general i per a la política educativa en particular: ens referim a la distribució territorial de la població nouvinguda.

A Olot, la població estrangera està distribuïda de manera relativament equitativa pels diferents barris. Les dades globals dels districtes censals d'Olot així ens ho demostren. Tot i això, és cert que algunes zones de la ciutat tenen una concentració elevada de població estrangera; els barris de Sant Miquel, les Tries, el Nucli Antic i una part del de les Planotes (concretament la zona dels "Pisos Garrotxa") són els que en tenen més.

Aquests barris, a banda de concentrar un nombre important de població estrangera també apleguen autòctons de classe treballadora i modesta.

Població en edat escolar, alumnat d'origen estranger i alumnat amb necessitats educatives especials

Si focalitzem la nostra atenció en l'evolució de la població en edat escolar en el període 1999-2012, és evident que hi ha hagut un increment progressiu en totes les etapes educatives. Fent cas de les dades del darrer quinquenni (del curs 2007-2008 al curs 2011-2012) s'ha passat de 5.871 alumnes a 6.539.¹ Aquest increment es dóna, fonamentalment, per la incorporació de la població d'origen estranger, tot i que també, amb un pes menor, per l'arribada de població catalana i espanyola. En tots dos casos, aquesta població no sempre s'incorpora a principi de curs.

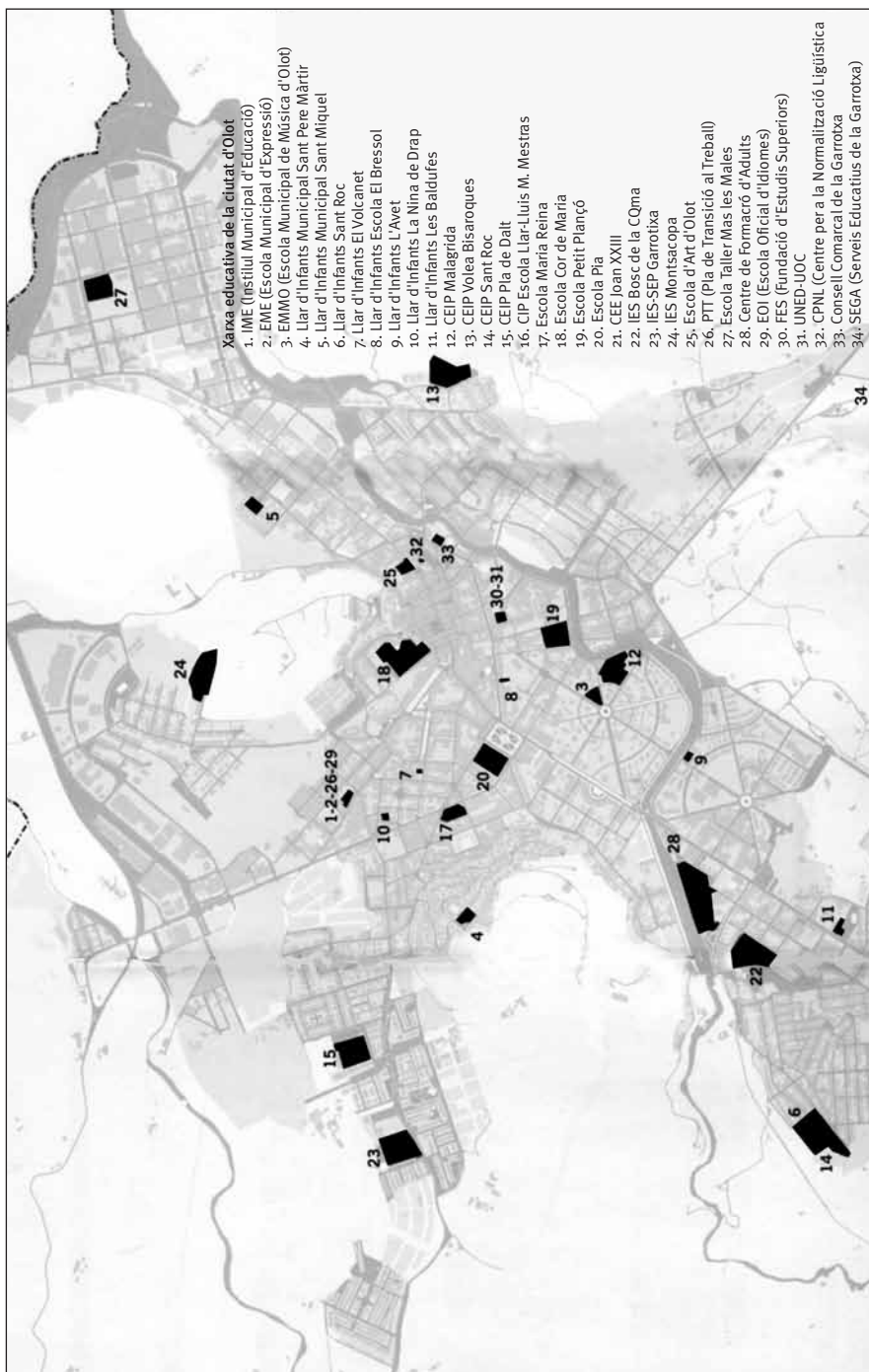
L'evolució creixent de la població escolar d'origen estranger ha comportat, òbviament, un augment important dels alumnes amb necessitats educatives especials (NEE). Malgrat que no disposem de la seqüència temporal segmentada, sabem que al final de la dècada dels noranta se'n comptabilitzava una desena, mentre que a l'actualitat (curs 2011-2012) n'hi ha 2.366 d'enregistrats a primària i 450 a secundària obligatòria. En dotze anys, doncs, l'increment ha estat espectacular, i s'estima que aquest col·lectiu representa si fa no fa el 25% del total de l'alumnat.

La xarxa escolar i la zonificació

La xarxa escolar de la ciutat està configurada per vuit escoles bressol (una de la Generalitat, quatre de l'Ajuntament i tres de privades); nou escoles de primària (sis públiques del Departament d'Ensenyament i tres de privades concertades); sis centres en què s'imparteix l'educació secundària obligatòria (tres de públics i tres de privats concertats); quatre centres on es pot cursar formació professional (tres de públics i un de privat concertat), i tres centres on s'imparteix batxillerat, tots públics. La xarxa escolar, prenent com a unitat de referència el nom del centre, és la que apareix al mapa 1:

.....
 1. Comptant des de P3 fins a la finalització de l'educació postobligatòria.

Mapa 1.
Xarxa educativa de la ciutat d'Olot



Font: IME, Olot (2008).

La realitat d'aquesta xarxa escolar ens convida a fer quatre consideracions d'interès per al tema que aquí s'aborda. En primer lloc cal dir que a Olot, ciutat que exerceix indiscutiblement la seva capitalitat en tots els àmbits —fins i tot l'educatiu— no hi ha cap centre, llevat de les escoles bressol, que sigui estrictament privat. En segon lloc és simptomàtic que tots els centres de batxillerat siguin públics (no n'hi ha cap de concertat i encara menys de privat). En tercer lloc, l'FP s'imparteix, a banda dels tres centres públics, només en un centre concertat (i uns mòduls molt concrets). I en quart lloc, la majoria dels centres públics de la ciutat disposen, fins al dia d'avui, d'una bona reputació social i educativa, la qual cosa fa que siguin —en termes generals— centres “volguts” i ben considerats pel conjunt de la població.

Al llarg d'aquest decenni i escaig (1990-2012) la xarxa escolar d'Olot ha experimentat un creixement progressiu promogut, òbviament, pel creixement demogràfic: increment de dues escoles bressol, construcció d'un nou centre de primària (Escola del Morrot), reforma absoluta d'una escola vella (Escola de Sant Roc) i obertura d'un nou centre de secundària (l'IES Bosc de la Coma).

Bona pràctica 1: ampliació estratègica de la xarxa escolar de la ciutat

Tots els centres educatius que s'han construït durant el període 1990-2012 són públics i s'han situat en indrets estratègics amb l'objectiu d'atendre el creixement demogràfic de determinats barris, d'esponjar zones escolars contigües amb una certa conflictivitat i un cert deteriorament, i de fer un repartiment més adequat dels alumnes immigrants, entre altres. En aquest sentit, doncs, l'ampliació de la xarxa escolar s'ha fet a partir d'una anàlisi global que ha tingut en compte criteris estrictament demogràfics, elements de equilibri territorial i de cohesió social.

La zonificació actual dels centres de primària de la ciutat està conformada a redós de sis grans zones (que integren els sis centres públics i els tres privats concertats²) i ha corregit algunes disfuncions produïdes en la zonificació anterior: esponjament de la demanda en primera opció d'un centre que tradicionalment havia tingut i continua tenint poca

.....
2. Els centres concertats s'hi han integrat arran del Decret 75/2007 de 27 de març del Departament d'Educació (fins aleshores n'estaven al marge, ja que formaven una zona única).

immigració (escola Pla de Dalt) i repartiment més equitatiu de l'alumnat del barri del Nucli Antic (on hi ha una concentració important de població d'origen estranger). Aquest barri, amb la nova zonificació, s'ha repartit en tres zones escolars diferents.

Les sis zones per a primària són: Pla de Dalt; Morrot, Escola Llar, Volcà Bisaroques, Malagrida i Sant Roc. Cada zona té una única escola pública, a excepció de la zona de Malagrida que, a més, disposa de les tres escoles privades concertades. La majoria d'aquestes zones apleguen barris "naturals" contigus i pràcticament només trosseguen aquells que, com hem dit anteriorment, tenen un excés de concentració de població d'origen estranger, com ara el Nucli Antic.

La zonificació a secundària està composta per tres zones, cadascuna de les quals té un centre públic i un de concertat: zona 1³, IES Garrotxa (públic) i Escola Pia (concertat); zona 2, IES Montsacopa (públic) i Cor de Maria (concertat), i zona 3, IES Bosc de la Coma (públic) i Petit Plançó (concertat).

Les adscripcions dels centres de primària a secundària segueixen el principi de proximitat territorial i, en la mesura del possible, el d'equilibri en la distribució de la població d'origen estranger repartida pels diferents barris. Amb tot, com que els alumnes amb NEE ja estan distribuïts a les escoles, les adscripcions afecten els alumnes (no els barris). A la zona 1 li correspon el CEIP Pla de Dalt i una part del Malagrida; a la zona 2, Bisaroques, Escola Llar i una part de l'Escola Malagrida, i a la zona 3, el CEIP Sant Roc i l'altra part de l'Escola Malagrida. Cada zona, a més, té assignats alumnes de diversos pobles de la comarca.

SEGREGACIÓ ESCOLAR AL MUNICIPI

Tot i que no podem disposar de dades seqüencials que expliquin el repartiment de l'alumnat d'origen estranger per les diferents escoles de la ciutat, es pot afirmar que si prenem com a unitat de referència els centres de primària, el repartiment és força equitatiu. L'informe del Síndic de Greuges de Catalunya (2008) va calcular que l'índex d'equitat

.....
3. Nomenclatura utilitzada expressament per a aquest article.

era del 2,2,⁴ una xifra que, tot i no correspondre a l'equitat absoluta (representada per la unitat), se situava en novena posició ascendent en el rànquing de 48 municipis (de 50.000 habitants o més i capitals de comarca) que es van tenir en compte a l'hora de calcular l'índex d'equitat.

S'escapen d'aquesta consideració tres centres públics: l'Escola de Sant Roc, l'Escola Malagrida i, d'una manera especialment acusada, l'Escola Llar. La relativa concentració d'alumnat estranger en aquests centres té a veure amb la configuració urbana de la ciutat i, com és d'esperar, amb els processos d'assentament de la població estrangera. Vegem tot seguit algunes particularitats d'aquests centres.

Sant Roc, on està situada l'escola que porta el mateix nom que el barri, ha estat tradicionalment un barri d'immigració: primer de la immigració andalusa (anys cinquanta, seixanta i setanta del segle xx) i posteriorment gambiana. La "pressió" migratòria d'aquest barri cal dir que, els darrers anys, ha tendit a disminuir arran del desplaçament progressiu d'una part de la població gambiana cap a altres indrets de la ciutat (Sant Miquel i les Tries). La relativa descompressió migratòria de l'Escola de Sant Roc s'explica per dos fets addicionals: per la renovació total de l'arquitectura de l'escola (que l'ha convertit en atractiva per a molts pares i mares) i pel fet de disposar d'una llar d'infants de la Generalitat que, a banda d'oferir places a un preu més assequible, gaudeix de bona consideració social. El curs 2011-2012, dels trenta-set alumnes que hi ha a P3 (dues línies) onze són d'origen estranger.

L'Escola Malagrida té una concentració d'alumnat d'origen estranger superior a la mitjana de les escoles de la ciutat pel fet d'escolaritzar alumnat d'uns barris en què hi ha una concentració puntual de població estrangera i, sobretot, perquè escolaritza alumnes d'una part del Nucli Antic. El curs 2011-2012 P3 tenia quaranta-cinc places, vint-i-dues de les quals les ocupaven alumnes d'origen estranger (no necessàriament amb NEE).

No és pas exagerat afirmar que l'Escola Llar ha experimentat un procés creixent de concentració d'alumnes d'origen estranger, i ha assolit en aquests moments una situació veritablement preocupant. La situació en què es troba aquesta escola s'explica, en part,

.....
4. L'equitat absoluta és 1. Tot el que està per damunt de la unitat s'allunya de l'equitat en perjudici de l'escola pública.

per realitat urbanística, per l'entorn del centre i, tot i ser més intangible, per la història de la mateixa escola. Vegem-ho amb més detall.

Aquesta escola està situada a l'extrem nord-est de la ciutat, de camí cap a la Canya (nucli repartit entre els municipis d'Olot, Vall de Bianya i Sant Joan les Fonts), relativament allunyat del centre de la ciutat i de qualsevol entramat urbà amb un mínim de consistència, envoltada de polígons industrials i vorejada per la variant. L'accés, doncs, no és gens agradable. A més, es troba just al costat d'una empresa de foneria que, pel que sembla, és contaminant. D'altra banda, aquesta escola no ha estat mai un referent per a la ciutat perquè, de fet, va néixer als anys setanta del segle passat com una escola llar ('escuela hogar') destinada principalment a nens i nenes provinents d'àrees rurals de la província de Girona. Es tracta d'un edifici que, tot i que ha estat pintat darrerament, és poc atractiu: s'assembla més a una instal·lació fabril que no pas a una d'escolar. Actualment aplega alumnes dels barris de les Tries i del Polígon Industrial de les Mates, on hi ha una concentració important de població estrangera, principalment indis sikhs i, en menor mesura, població gambiana. A més, cal tenir en compte que l'Escola Llar també rep alumnes de l'extrem nord-est del barri de Sant Miquel que, com ja hem manifestat anteriorment, és un dels barris més poblats per gambians, marroquins i indis. El curs 2011-2012 dels catorze alumnes que hi havia a P3, set eren alumnes amb NEE.⁵

En aquest apartat cal fer una consideració especial de l'escola de nova creació del Morrot (creada el curs 2007-2008) perquè, com la resta de centres esmentats, també té una presència elevada d'alumnes d'origen estranger, però, a diferència d'aquests, és una escola que, per ara, no pateix estigmatització. Les raons es poden trobar, a banda de la tasca educativa que s'hi porta a terme, en el fet que escolaritza una part dels alumnes d'una de les zones més benestants de la ciutat (part baixa del barri del Pla de Dalt), perquè és de nova creació i està ben equipada, perquè arquitectònicament és agradable, perquè està situada en un lloc privilegiat i perquè disposa d'una llar d'infants annexa molt bonica. El curs 2011-2012, dels cinquanta alumnes que hi havia a P3, vint-i-set eren d'origen estranger.

.....

5. Cal tenir en consideració també que l'Escola Llar acull la Unitat de Suport a l'Educació Especial (USEE). Per tant, aquest servei condiona el nombre d'alumnat amb NEE d'aquesta escola, ja que tots els usuaris de la USEE tenen NEE motores.

Si passem a analitzar les diferències que es donen entre els centres de primària pel que fa a la demanda de places, la situació és, en termes generals, força esperançadora: d'una banda, pràcticament totes les escoles públiques i concertades es mantenen estables quant a la demanda educativa i, de l'altra, les escoles concertades (a excepció d'una, el Petit Plançó) no tenen un excés de demanda. Això implica, com a mínim, dues coses: que pràcticament tots els pares i mares que fan l'opció de la privada concertada poden satisfer la seva voluntat i, d'altra banda, que és més fàcil fer-hi una reserva de places que permeti, tal com explicarem en l'apartat següent, fer una política equilibrada de distribució d'alumnes amb NEE. Si, a més, tenim en compte que la gran majoria de les famílies (entorn del 95%) poden escollir centre en primera opció, és fàcil intuir que les problemàtiques derivades de la llibertat dels pares en l'elecció del centre són pràcticament inexistent.

D'aquesta situació —qualificada d'idíl·lica per alguns agents socials— només se n'aparta una escola: l'Escola Llar. Per les raons que ja hem exposat abans, aquesta escola pateix un dèficit important de demanda, la qual cosa posa en qüestió la seva continuïtat: el curs 2011-2012 l'escola tenia una línia per a tots els nivells (des de P3 fins a sisè), amb catorze alumnes a P3, dinou a P4 i dotze a P5.

La segregació escolar a la ciutat és un fet força mitigat, però ja hem dit que no és pas inexistent. Per la banda de l'excés de concentració de població d'origen estranger (prenent com a punt de referència la mitjana de totes les escoles), tenim sobretot l'Escola Llar, mentre que per la banda del defecte (escoles amb baixa presència d'alumnes d'origen estranger) hi ha l'escola pública del Pla de Dalt i les escoles concertades. És de justícia afirmar que les tres escoles privades concertades no tenen el mateix discurs entorn de l'escolarització d'alumnes d'origen estranger, ni totes en tenen el mateix percentatge. En certa manera la graduació del discurs es correspon amb una graduació del percentatge d'alumnes estrangers. Curiosament, les dues escoles concertades religioses s'hi han mostrat més obertes, mentre que la concertada laica, almenys en principi, hi va ser més reticent.

La diferenciació entre les escoles públiques i entre aquestes i les privades concertades pràcticament desapareix quan ens fixem amb el repartiment dels alumnes amb NEE. Tal com explicarem en l'apartat que ve tot seguit, un dels grans èxits de la ciutat d'Olot ha estat, des de bon principi, aconseguir un repartiment equitatiu d'aquest tipus d'alumnat

entre tots els centres, a través d'una reserva de places, el nombre de la qual ha anat augmentant amb el pas del temps.

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL I SEGREGACIÓ ESCOLAR

No pas en va la ciutat d'Olot ha estat reconeguda per diversos organismes i institucions com una ciutat modèlica pel que fa a la política educativa en l'àmbit de la immigració. Aquesta política ha estat possible gràcies a diversos elements, alguns d'ells d'estructurals (com la mida de la ciutat, un cert repartiment de la població d'origen estranger pels diferents barris, la bona entesa entre tots els centres, tant públics com concertats), i a la conformació d'un projecte educatiu de ciutat dialogat i construït entre tots.

És clar que tot això no hauria estat possible si no hi hagués hagut voluntat política i un treball molt fi —m'atreviria a dir que de marqueteria fina— dels tècnics d'educació de la ciutat. Ras i curt: políticament es va posar a l'agenda a temps, molt abans que la realitat s'imposés, i tècnicament es va planificar amb visió de futur i avançant-se a algunes directrius polítiques d'àmbit nacional en pro de la igualtat i la cohesió social.

A Olot, com ja hem posat de manifest en altres apartats, a partir de la dècada dels noranta es va començar a detectar un increment del nombre d'alumnes d'origen estranger (bàsicament gambians) en alguns centres molt concrets de la ciutat. En aquells moments, la majoria d'aquells alumnes s'escolaritzaven en centres propers als barris amb més presència de veïnat estranger. Les escoles que acollien més alumnes eren, al principi, Sant Roc i Malagrida.

Davant d'aquesta situació, el 1997 una actuació conjunta entre el Departament d'Ensenyament i l'Ajuntament d'Olot, d'una banda, i entre els directors dels centres educatius —públics i concertats—, de l'altra, va facilitar la incorporació d'alumnes d'origen estranger a les tres escoles concertades (Escola Pia, Cor de Maria i Petit Plançó). A l'inici, aquests mateixos centres van assumir les despeses addicionals d'aquests alumnes, que es van repartir en grups petits. De bon començament, doncs, es va evitar una gran concentració d'alumnes d'origen estranger en determinats centres i es van posar les bases d'una futura política educativa estructurada i institucionalitzada basada en la distribució equilibrada de l'alumnat amb NEE a tots els centres de la ciutat (públics i concertats). Aquest és el

nucli fonamental de la política que tot seguit exposarem i que, com veureu, té tot un seguit de protocols, recursos i suports per fer-la possible.

Distribució equilibrada d'alumnes amb NEE

ACLARIMENT TERMINOLÒGIC

La distribució equilibrada d'alumnes amb NEE és definida⁶ com «el procés d'admissió d'alumnes als centres docents sufragats amb fons públics (públics i concertats) que sota el principi d'equitat i igualtat d'oportunitats distribueix els alumnes NEE per igual a tots els centres».

Segons l'article 18.1 del Decret 75/2007 sobre l'admissió d'alumnes als centres educatius en els ensenyaments sufragats amb fons públics, «es considera alumnat amb necessitats educatives especials o específiques els alumnes que per raons socioeconòmiques o socioculturals requereixen una atenció educativa específica; així com els alumnes de nova incorporació al sistema educatiu, en el cas que per la seva competència lingüística o pel seu nivell de coneixements bàsics requereixen una atenció educativa específica». Aquesta tipologia es diferencia de l'alumnat de necessitats educatives específiques que comprèn els alumnes amb discapacitat física, psíquica o sensorial.

Malgrat que la majoria d'alumnes amb NEE siguin d'origen estranger, l'Institut Municipal de la Ciutat d'Olot (IME), des de l'origen, ha tingut un gran interès a diferenciar els dos termes, perquè no tots els alumnes d'origen estranger són classificats com a alumnes amb NEE (ni tan sols quan les classificacions pels òrgans pertinents han estat més laxes) i perquè consideren contraproductiu que determinats trets fenotípics comportin inexorablement la qualificació que aquí s'aborda.

LA POLÍTICA DISTRIBUTIVA DELS ALUMNES AMB NEE

Per les característiques tècniques del procés cal diferenciar com es procedeix a distribuir els alumnes amb NEE que segueixen el procés ordinari de matriculació (preinscripció i

6. Segons el document oficial i públic “La distribució equilibrada dels alumnes amb necessitats educatives especials a Olot” elaborat per les instàncies educatives i socials que treballen en l'àmbit de l'educació i la immigració (IME de l'Ajuntament d'Olot i Consorci d'Acció Social de la Garrotxa del Consell Comarcal).

matriculació abans no comença el curs) dels que ho fan quan el curs ha començat (i que genera el procés de matrícula viva).

LA DISTRIBUCIÓ DELS ALUMNES AMB NEE QUE SEGUEIXEN EL PROCÉS ORDINARI DE MATRICULACIÓ: EVOLUCIÓ I PROCEDIMENT

A l'inici, les places reservades per a alumnes amb NEE eren dues, però a mesura que la immigració va anar creixent i el nombre d'alumnes amb NEE també es va incrementar, la reserva de places per a alumnes d'aquestes característiques també va créixer, i es va assolir el curs 2011-12 el nombre de set places per curs i línia a tots els centres de la ciutat (tant els públics com els concertats). Aquesta modificació, prevista com una possibilitat pel Decret 75/2007, de 27 de març, es va prendre arran de la iniciativa de l'Ajuntament d'Olot que, un cop elevada al Departament d'Ensenyament, es va resoldre favorablement.

Amb tot, a principi del 2000, l'Ajuntament d'Olot va buscar l'acord amb tots els centres educatius, el Consell Escolar Municipal i les comissions d'escolarització⁷ perquè els cursos que d'alguna manera condicionen bona part de la composició de l'alumnat dels trams bàsics del sistema educatiu (P3 per a l'educació infantil i primària i primer d'ESO per a l'educació secundària obligatòria) no fixessin (com es fa a la resta de nivells) cap nombre fix d'entrada d'alumnes amb NEE. Aquesta és una mesura cautelar per tal que durant el període de preinscripció es pugui enquibir de manera equitativa a tots els centres tots els alumnes amb NEE.

Bona pràctica 2: procés per detectar d'una manera exhaustiva els alumnes amb NEE

Per poder fer una identificació correcta dels alumnes amb NEE tant a P3 com a primer d'ESO es requereix un treball laboriós previ a la preinscripció. En el cas de l'alumnat que s'incorporarà a P3, els nens i nenes amb NEE s'identifiquen fonamentalment per dues vies: en el cas dels que han estat escolaritzats a les llars d'infants, són els responsables d'aquests centres qui els proposen, i en el cas dels alumnes que

.....
7. A partir del curs 2011-2012 passen a denominar-se comissions de garanties d'admissió d'alumnes (CdGA).

comencen l'escolarització, són els tècnics de l'OME els qui, a través d'un treball personalitzat amb les famílies, els proposen. Pel que fa als alumnes que ingressaran a primer d'ESO, la identificació és més fàcil perquè com que tots han cursat sisè de primària, són els tutors d'aquest curs els qui els proposen.

Un cop identificats i certificats⁸ els alumnes amb NEE, se'ls assigna centre seguint uns criteris objectius, transparents i públics establerts per la normativa del Departament d'Ensenyament, per bé que matisats per la Comissió d'Escolarització en allò que la llei permet.⁹ Abans s'ha escoltat també la voluntat de la família i s'intenta trobar un consens a fi que el centre assignat sigui acordat entre tots.

En primer lloc, si la família ho desitja, l'alumne s'escolaritza a l'escola de la zona on viu, però si les places de NEE ja estan plenes¹⁰ es proposa de desplaçar-lo a una altra escola que en tingui de vacants, d'acord amb els criteris següents:

1. L'existència de germans o germanes al centre.
2. La proximitat al centre d'acord amb la zonificació escolar.
3. La possibilitat de tenir ajuts de menjador i transport.
4. La nacionalitat dels alumnes.

L'objectiu és, com ja hem manifestat anteriorment, que totes les escoles de la ciutat tinguin, en la mesura del possible, el mateix nombre d'alumnes amb NEE.

A la vista del que hem explicat, és força evident que la política distributiva equitativa dels alumnes amb NEE entre tots els centres de la ciutat és possible gràcies a la col·laboració dels centres privats concertats i a l'acceptació política i social del desplaçament d'alguns alumnes quan és necessari. Ambdues condicions són possibles gràcies a la bona entesa

.....

8. En qualsevol cas, cal fer una consideració molt important: els responsables dels centres o els tècnics de l'OME només poden proposar els alumnes que *a priori* són considerats amb NEE, perquè qui realment ho valida és l'EAP i qui ho certifica és el Departament d'Ensenyament.

9. Aquests matisos consten en un document que, tot i que no ha estat aprovat per cap organisme ni comissió, sí que està validat per la CdGA, la qual cosa fa que, per consens, sigui un document vàlid de treball.

10. Està clar que s'exclouen d'aquesta consideració, just pel que hem explicat més amunt, els nivells de P3 i primer d'ESO.

dels agents i a la disposició d'un conjunt de recursos que, entre altres coses, mitiguen les molèsties i les despeses a les famílies que tenen fills i filles desplaçats.

L'entesa amb l'escola concertada, com ja s'ha apuntat, s'ha donat des de l'inici. Si bé és cert que ho ha facilitat el fet que dues de les tres escoles concertades no tinguin excés de demanada de places, i que una tingués dificultats per cobrir en alguns nivells educatius el mínim d'alumnes exigint, no ha estat menys important la voluntat de l'escola concertada per oferir una escola amb vocació pública i, d'altra banda, la política de mà estesa de l'Ajuntament.

L'Ajuntament d'Olot, a mesura que es consolidava aquest model, va oferir els serveis i recursos que gestionava l'IME a tots els centres concertats i ha fet possible que tots aquests centres tinguin, com els públics, aules d'acollida,¹¹ casals lingüístics d'estiu, etc. De manera més recent (curs 2008-2009), el Departament d'Ensenyament va establir un contracte programa objectivat amb una dotació econòmica que volia compensar, d'alguna manera, els esforços i les despeses derivades de l'escolarització d'un nombre important d'alumnes amb NEE als centres concertats.

Les famílies amb alumnes desplaçats, en general, comprenen bé la proposta que els fa l'IME i la Comissió de Garanties d'Admissió d'Alumnes¹² gràcies, en part, a l'assignació de beques de menjador i de transport (finançades pel Departament d'Ensenyament i l'Ajuntament d'Olot i gestionades pel Consell Comarcal¹³), unes beques molt ben protocolitzades que s'assignen quan es compleixen determinats criteris i quan les famílies i/o els alumnes demostren que en fan bon ús.

Segons estableix el document "Distribució equilibrada dels alumnes amb necessitats educatives especials a Olot", el procés que se segueix per tenir dret a l'ajut de menjador és el següent: la família omple la sol·licitud i aporta la documentació necessària en el termini establert pel Consell Comarcal de la Garrotxa. Aquest organisme la trameta al

.....
11. Les aules d'acollida en els centres de primària i de secundària privats concertats se sufragaren en un primer moment a través d'una aportació econòmica de "La Caixa" negociada a través de l'Ajuntament d'Olot. Actualment, i fins al moment actual, són plenament assumides pel Departament d'Ensenyament.

12. Aquesta comissió anteriorment es deia Comissió d'Escolarització.

13. Tot i això, a partir de les retallades de la Generalitat, el Consell Comarcal hi està posant recursos propis per poder atendre totes les necessitats.

Departament d'Ensenyament i, si hi ha resolució favorable del director o la directora dels Serveis Territorials d'Educació a Girona,¹⁴ se segueix el procés d'atorgament d'ajuts per a alumnes amb NEE, que poden gaudir d'un ajut parcial o total. En ambdós casos l'ajut es paga directament als responsables de la gestió del servei de menjador del centre on estan escolaritzats els alumnes becats.

L'ajuda de transport va destinada als alumnes desplaçats que tenen una distància més llarga per anar de casa al centre. Aquesta ajuda se supedita a la política de transport de la ciutat. Una política que, com expliquem en la bona pràctica que ve tot seguit, busca la racionalització de la despesa i la normalització del servei.

Bona pràctica 3: els alumnes amb NEE desplaçats disposen d'un recurs de transport públic gratuït, normalitzat, que exigeix responsabilitat dels alumnes i llurs famílies

El transport dels alumnes amb NEE desplaçats es vehicula a través del transport públic de la ciutat (TPO), una xarxa de transport urbà adreçada a tota la ciutadania i que enllaça bona part dels barris d'Olot. Amb l'objectiu que els alumnes utilitzin els recorreguts ordinaris, l'horari del TPO s'ha adaptat a les hores d'entrada i de sortida dels centres i, ocasionalment, s'han introduït lleus modificacions a les rutes habituals. En resum, doncs, alumnes i ciutadans utilitzen el mateix transport.

Amb tot, com que l'Administració és la responsable a tots els efectes del desplaçament dels alumnes, el Consell Comarcal posa uns monitors de transport per als alumnes més petits (des de P3 fins a 4t de primària). Als més grans (des de 5è de primària fins a 4t d'ESO) se'ls proporciona una targeta gratuïta de transport públic, que és intransferible i vàlida només per als dies lectius. El document "Distribució equilibrada dels alumnes amb NNE d'Olot" determina què passa quan un alumne perd la targeta o quan els pares i mares dels alumnes més petits no van a esperar-los a la parada de l'autobús. Això es fa amb l'objectiu que aquest recurs gratuït no es malbarati i que tothom compleixi amb les obligacions que li són pròpies.

.....

14. Val a dir que sempre hi ha resolució favorable, ja que les propostes es fan a les CdGA, on hi ha present la Inspecció Educativa en representació del Departament d'Ensenyament. Si en aquesta comissió la Inspecció hi dóna el vistiplau, no cal esperar que la burocràcia faci el seu camí i l'ajut ja es pot activar des del primer dia que l'infant és escolaritzat.

LA DISTRIBUCIÓ DELS ALUMNES AMB NEE QUE S'INCORPOREN QUAN EL CURS JA HA COMENÇAT: LA GESTIÓ DE LA MATRÍCULA VIVA I LES REPERCUSSIONS QUE TÉ SOBRE LES RÀTIOS A LES ESCOLES

La gestió de la matrícula viva és un altre dels instruments de què es val la ciutat d'Olot per buscar un equilibri en l'escolarització de l'alumnat amb NEE. Així que arriben nous alumnes d'origen estranger i van a l'Oficina Municipal d'Escolarització (OME) s'activa el protocol establert: l'OME els deriva a l'EAP perquè dictaminin si es tracta d'alumnes amb NEE o no. En cas que ho siguin (val a dir que la majoria ho són), es mira si hi ha vacants de places per a alumnes amb NEE a l'escola (i al nivell) de la zona que els pertoca. Si l'escola (l'aula) no té vacants de NEE, es proposa desplaçar l'alumne a un altre centre que en tingui de disponibles. Es té en compte el fet que aquest centre sigui el més proper possible al lloc de residència, que hi tingui germans o germanes, la possibilitat de rebre ajuts de menjador i/o de transport, que hi hagi vacants a les aules d'acollida i la nacionalitat dels alumnes, entre altres. Tota aquesta operació és supervisada per la Comissió de Garanties d'Admissió d'Alumnes, que té cura en especial de la situació personal, psicològica i social de l'alumne. Cada cas es tracta individualment i es té en compte, òbviament, el parer de la família.

Una qüestió molt important és què passa si hi ha vacants ordinàries al centre que li pertoca però no pas vacants de NEE? En aquest cas l'alumne és assignat a un altre centre encara que aquest tingui les vacants ordinàries cobertes però no pas les de NEE, augmentant, si convé, la ràtio fins a un 10% (aspecte previst en la disposició addicional primera sobre l'adequació de la ràtio a les necessitats i la qualitat del Decret 75/2007, de 17 de març). I una segona consideració també important que cal tenir en compte: queden excloses de la ronda de reassignació del procés de matrícula viva les escoles de Sant Roc i Llar, ja que es considera convenient, tot i que potser tinguin vacants ordinàries i de NEE, no modificar-ne la matrícula, perquè tenen un nombre d'alumnes d'origen estranger superior al de la resta d'escoles.

És veritat que la gestió de la matrícula viva a Olot es pot fer perquè s'hi donen diversos condicionants favorables: en primer lloc, gràcies a la bona entesa entre els diferents centres a què tantes vegades ens hem referit i, en segon lloc, gràcies al fet de disposar d'un marc organitzatiu flexible i plural que convida a treballar en xarxa i a discutir de forma conjunta els problemes de cada centre i de la ciutat. I encara hi ha una altra

qüestió: el fet de disposar d'una eina que indica de manera objectiva i nítida la situació de cada centre (i cada curs) pel que fa a la composició de l'alumnat i, molt especialment, a l'alumnat amb NEE: les "taules numèriques".¹⁵

El mapa escolar

Un altre dels instruments que ha ajudat a mantenir un cert equilibri en l'escolarització de l'alumnat d'origen estranger (tant dels alumnes amb NEE com dels altres) ha estat la nova configuració del mapa escolar.

La revisió que se'n fa el curs 2006-2007, amb aplicació directa al curs 2007-2008, s'origina per la construcció de la nova escola del Morrot. Aquesta modificació, però, es fa amb mires amples i globals perquè, com ja s'ha apuntat anteriorment, aquest nou centre aplega, a banda dels alumnes del barri, alumnes a qui abans els tocava l'escola del Pla de Dalt (una escola amb molt poca immigració i molt sol·licitada en primera opció) i alumnes del Nucli Antic, fins aleshores adscrits a l'escola Malagrida, en què sí que hi havia (i hi continua havent) força immigració. Amb aquesta zonificació, doncs, s'ha esponjat una escola molt sol·licitada, s'aporta alumnes de classe mitjana autòctons al nou centre i es disminueix la presència d'alumnes d'origen estranger a la Malagrida. La nova zonificació no només té efectes per a aquestes escoles sinó que també en té per a l'escola Volcà Bisaroques, que acollirà més alumnes d'origen estranger provinents del Nucli Antic.

El curs 2008-2009 es treballa de nou en les àrees de proximitat arran de la demanda del director dels Serveis Territorials per tal que s'acompleixi l'article 11 del Decret 75/2007 (de 27 de març) pel qual aquestes àrees han de ser les mateixes tant per als centres públics com per als privats concertats.

La zonificació de primària respon a la necessitat de buscar un equilibri entre el nombre total d'alumnes que cal escolaritzar a cada barri, la cohesió social i la voluntat d'alimentar una matrícula acceptable per a tots els centres de secundària.

15. Les "taules numèriques" recullen per a cada escola i cada curs la informació següent: nombre total d'alumnes, línies per curs, vacants, alumnes amb NEE, ràtio (nombre d'alumnes amb NEE per aula) i percentatge d'alumnes amb NEE per curs.

Pel que fa a la zonificació de secundària, aquesta es replanteja el 1998 amb l'objectiu de trobar un equilibri en el nombre d'alumnes destinats als tres centres. S'acorda passar una part de l'alumnat adscrit fins aleshores a l'IES Garrotxa a l'IES Bosc de la Coma, i els alumnes de la Vall d'en Bas, fins llavors adscrits a l'IES Garrotxa, també al Bosc de la Coma. D'aquesta manera es garanteix que els tres IES tinguin tres línies cadascun (per bé que n'hi ha una que fluctua).

El curs 2007-2008 es torna a modificar la zonificació de secundària atenent fonamentalment criteris socials i d'equilibri de l'alumnat. En pro de la cohesió social, els alumnes del Nucli Antic es reparteixen equitativament entre els tres IES, es busca una distribució més equilibrada pel que fa al nombre d'alumnes que cal escolaritzar i es procura assolir més coherència entre les zones de primària i les de secundària.

Política activa d'escolarització de 0 a 3 anys

Una manera indirecta, però molt efectiva, de normalitzar l'escolarització de l'alumnat d'origen estranger en general i el de NEE en particular és afavorir l'accés d'aquest alumnat al primer cicle d'educació infantil (0-3). Amb aquest propòsit l'anterior govern municipal va endegar una política de construcció de llars d'infants. Entre els anys 2007 i 2009 es van crear dues escoles bressol, de manera que es va passar de dues a quatre (vuit, si tenim en compte la de la Generalitat i les tres privades), i així es va triplicar l'oferta municipal.

La planificació de les noves escoles bressol es va fer tenint en compte la demografia dels barris, així com els serveis existents o la manca de serveis.

Es té constància que en el transcurs d'aquests darrers anys la població d'origen estranger ha accedit d'una manera important a aquest servei educatiu, fet que ha contribuït a la disminució del nombre d'alumnes amb NEE. En el moment actual, cadascuna de les zones educatives de la ciutat té una llar d'infants.

Polítiques informatives, participatives i d'acompanyament

Un altre factor que hi ha ajudat ha estat la voluntat d'explicar de manera clara i sense complexos el projecte que aquí s'aborda al conjunt de la ciutadania. Aquesta explicació

es fa efectiva en diversos escenaris i pren, òbviament, registres específics en funció del col·lectiu a qui s'adreça. Heus aquí alguns exemples d'això: s'elabora una guia educativa informativa de 3 a 12 anys en què s'explica, entre altres coses, tota l'oferta educativa i els requisits per accedir-hi, així com aspectes relacionats amb la zonificació;¹⁶ es fan campanyes divulgatives per explicar la política de distribució d'alumnes, adreçades a professionals de l'ensenyament (claustrats dels centres), a pares i mares (AMPA), a professionals de l'ordre públic (policia municipal), a monitors de menjador, a conserges i administratius dels centres, etc. També es fa difusió del model a través de programes de ràdio, de butlletins informatius (butlletí AMIPA-CEM) i de l'edició d'un document programàtic (en paper i penjat al web¹⁷) políticament compromès. Valgui, a tall d'exemple, la declaració de la pàgina 3: «Per portar a terme aquest projecte cal que tots els agents se'l facin seu i que hi aportin la seva visió. Cal que tothom parteixi dels mateixos principis basats en l'equitat, entesa aquesta com la capacitat per adaptar la normativa general d'admissió d'alumnes al territori, basats en l'educació com l'eina més potent que tenim per transformar la societat en una societat democràtica i socialment justa».

No podem passar per alt que tant en el document que acabem d'esmentar com en altres d'existents, la política distributiva equitativa s'argumenta a través de raons plausibles i legals. I és que la política de distribució equitativa dels alumnes amb NEE a Olot, si bé parteix de la iniciativa municipal, no fa altra cosa que donar el màxim d'entitat a normes¹⁸ que d'una manera o altra vetllen per l'establiment d'un model educatiu equitatiu i que ajuden a fer possible la cohesió social.

.....

16. Aquesta guia es reparteix bústia per bústia a totes la famílies que han d'escolaritzar els fills per primera vegada. Des del Consell Comarcal s'informa de la campanya d'ESO a totes les famílies amb nois i noies que han d'iniciar l'etapa de secundària obligatòria. En relació amb aquesta etapa, un responsable de l'OME fa xerrades a les escoles, prèviament a la preinscripció, per informar de les adscripcions i l'oferta de places.

17. Els quinze fulls del document tantes vegades mencionat en aquest article "La distribució equilibrada dels alumnes amb necessitats educatives especials a Olot" conté els apartats següents: introducció/justificació, definicions, evolució, documents de referència, recursos per treballar la distribució equilibrada, funcionament actual, bases sobre els ajuts de menjador i transport per als alumnes amb NEE, avantatges i dificultats de la distribució equilibrada de NEE i preguntes més freqüents.

18. Llei Orgànica d'educació (3 de maig de 2006), Decret d'admissió d'alumnat als centres en els ensenyaments sufragats amb fons públics (27 de març de 2007), Resolució per la qual s'aproven les normes de preinscripció de matrícula (9 de febrer de 2008); Llei d'educació de Catalunya (juliol de 2009); Pacte Nacional per l'Educació (març de 2006); Pacte Nacional per la Immigració (desembre de 2008).

CONCLUSIONS

Reiteradament hem manifestat que la política de distribució equitativa d'alumnes amb NEE així com el repartiment relativament ben distribuït dels alumnes d'origen estranger és deutora de diversos elements. Alguns han vingut donats per les característiques del municipi (ciutat mitjana i ben acotada, amb barris relativament ben cosits i compactes) i per la situació dels centres educatius més antics de la ciutat (cada barri té un centre i una llar d'infants); d'altres, però, probablement la majoria, tenen a veure amb la voluntat política, amb la competència dels tècnics d'educació i amb l'entesa dels diferents agents educatius. Sense pretendre anomenar tots els factors que formen part d'aquest segon ordre de qüestions, i lluny de voler-los prioritzar, podem dir que hi han ajudat de manera específica els factors següents:

La ciutat d'Olot ha tingut una OME (pionera a Catalunya) integrada a l'IME. L'OME informa i orienta totes les famílies que han d'escolaritzar els fills i acompanya i gestiona els escolars subjectes a un procés d'escolarització "no ordinari". A més, en tant que observadors privilegiats de la realitat educativa del municipi, suggereixen accions perquè els responsables polítics prenguin les decisions que els pertocuen.

Des de l'OME-IME s'han creat taules de discussió, d'assentament de criteris i de negociació plurals, cabdals per tractar de manera adequada el procés d'escolarització dels alumnes amb NEE, la reserva de places, el procés que s'ha de seguir amb la matrícula viva, etc. I tot això, reunint en un mateix espai els representats de l'escola pública i els de la privada concertada. Tal com hem manifestat en altres apartats, l'IME ha pogut plantejar determinades opcions a les escoles públiques i concertades perquè els ha pogut oferir recursos i serveis de tota mena, sense que cap centre n'hagi quedat exclòs.

Des de l'IME s'ha pogut traçar una ruta educativa integral (que afecta tots els trams del sistema educatiu), global (de ciutat), sostinguda (que es perllonga en el temps) i amb visió de futur (anticipant-se a problemes que estaven a punt d'aparèixer), i ho ha fet teixint un conjunt de complicitats entre tots els agents educatius de la ciutat que els ha fet guanyar confiança.

Òbviament, això no hauria estat possible si no hi hagués hagut implicació política: una implicació que bascula des del donar suport fins a prendre realment la iniciativa.

En qualsevol dels casos, aquesta implicació ha estat exercida per governs de diferents colors polítics i per regidors de diferents partits (ho va iniciar un regidor de CiU, ho va continuar un d'ERC, a continuació un del PSC i ara ho ha tornat a assumir un de CiU).

És important destacar que el suport polític ben aviat va derivar en complicitat institucional a diverses bandes: Ajuntament, Consell Comarcal, Departament d'Ensenyament/Educació i ocasionalment el Ministeri d'Educació. Pel que fa al Departament d'Ensenyament/Educació, el paper de la Inspecció ha estat absolutament decisiu per tirar endavant aquest procés. El criteri de cohesió territorial i de lluita obstinada de l'Ajuntament d'Olot en contra de la segregació escolar ha fet que la Inspecció hagi defensat aquest model fins i tot quan en altres municipis de la comarca se'n segueixen d'altres més segregacionistes.

I, ja que parlem de complicitats, seria absolutament insensat oblidar-se del bon fer de la majoria de les famílies que, un cop explicada la proposta d'escolarització (sobretot quan hi ha desplaçament) i haver-ne escoltat les raons, generalment ho accepten com una acció que repercuteix positivament en l'educació del seu fill o filla i de la comunitat.

Des de la mateixa instància tècnica (IME i Àrea d'Immigració i Ciutadania del Consorci d'Acció Social de la Garrotxa) s'ha fet una valoració de la política de distribució equilibrada de NEE i val a dir que hi han detectat avantatges i també inconvenients. Com a avantatges es reconeixen les següents:¹⁹

1. L'aprofundiment en la cohesió social i la igualtat d'oportunitats.
2. La no-concentració d'alumnes NEE als centres.
3. Els centres educatius són un reflex de la diversitat que hi ha a la ciutat.
4. Els alumnes viuen i conviuen amb diferents realitats socioculturals.
5. Els infants i joves amb NEE desplaçats tenen la possibilitat de conèixer altres entorns de la ciutat més enllà del barri on viuen.
6. L'existència d'una millor atenció educativa al conjunt dels alumnes.
7. La millor atenció als infants i adolescents amb NEE.
8. L'existència de més places per als centres públics.

.....

19. Les deu primeres les han establert els autors del document "La distribució equilibrada dels alumnes amb NEE d'Olot", mentre que les dues darreres les hem elaborat nosaltres.

9. Les escoles dels barris amb més població nouvinguda no són les úniques que tenen alumnes nouvinguts.
10. Els alumnes amb NEE desplaçats es converteixen en usuaris potencials del transport públic de la ciutat.
11. La promoció d'un debat sobre qüestions punyents amb els representants de tots els centres i amb la comunitat educativa.
12. L'establiment d'uns principis educatius basats en el bé comú i en els principis de justícia i de solidaritat.

I com a dificultats:

1. La distribució dificulta, en alguns casos, la relació entre les famílies i les escoles.
2. La gestió tècnica del procés.
3. Els canvis socials constants que dificulten la sistematització dels processos.
4. La conscienciació sobre el fet que el cost econòmic d'aquest projecte és baix en relació amb les necessitats que sorgirien si no es fes.
5. La consolidació d'un sistema de finançament estable.
6. Els beneficis socials són a llarg termini i difícils de visualitzar.
7. El desconeixement general del projecte i de la seva filosofia de fons.
8. La lluita contra els rumors provocats per la manca d'informació.
9. La manca de consens unànime envers el model de la distribució entre tots els agents educatius.
10. La més difícil comprensió dels centres de secundària.

CONDICIONS QUE S'HAN DE DONAR PER PODER CONTINUAR AQUESTA LÍNIA DE TREBALL I REPTES DE FUTUR

És obvi que la valoració general és més que positiva i ens atreviríem a dir que en molts aspectes modèlica i exportable a altres ciutats mitjanes de Catalunya. Ara bé, la continuïtat d'aquest model depèn de molts factors; alguns els presentem tot seguit:

- Continuitat i fermesa de la voluntat política en l'aposta per aquest model.
- Capacitat per mantenir un nivell d'entesa acceptable entre tots els agents educatius.

- Intensificació de l'efectivitat de les campanyes informatives per desactivar la rumorologia racista que desacredita aquest model.
- Capacitat per anar adaptant el model a la realitat canviant.
- Assegurar el finançament per sufragar les despeses de menjador i de transport dels alumnes amb NEE desplaçats.
- Garantia d'un finançament just de l'OME²⁰ i l'IME per poder continuar fent una gestió acurada del procés i, sobretot, per poder detectar les necessitats a temps.
- Garantia de continuïtat en el finançament del contracte programa i dels plans educatius d'entorn.
- Plausibilitat i adequació dels criteris que fixa el Departament d'Ensenyament de cara a la consideració d'infants amb NEE.
- Creació d'instruments objectius d'avaluació per convertir en una evidència irrefutable la impressió que es té del bon rendiment econòmic, social i educatiu del model que aquí s'ha presentat.

I com a reptes de futur més immediats podríem parlar de desactivar la situació de precarietat i estigma en què es troba l'Escola Llar del barri de les Tries i estar atents al que passa a les escoles amb un percentatge més elevat d'alumnes d'origen estranger.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

ALBAIGÉS, B. (2011). *Administració local i coresponsabilitat educativa: desigualtats en el desplegament de polítiques locals en matèria d'educació*. Barcelona: Fundació Pi i Sunyer.

BESALÚ, X. i FEU, J. (2003). *Pobresa, marginació i exclusió social a la Garrotxa*. Olot: Càritas Garrotxa – Universitat de Girona.

BENEITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

FARIAS, A. (2003). *TEREGUNNÉ. Els immigrants gambians. Un viatge d'anada i tornada*. Girona: Diputació de Girona.

.....

20. El curs passat l'OME d'Olot, com la resta d'OME de Catalunya, va patir una retallada del Departament d'Ensenyament sense que es tingués en consideració la tasca específica que estava fent en el camp que aquí hem analitzat.

FERRER, F. (dir.) (2011). *PISA 2009: avaluació de les desigualtats educatives a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2008). *Segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya. En línia: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf>.

IDESGA (2004). *Olot 17.800. Els nous olotins: un estudi de la immigració entre el 1900 i el 2003*. Olot: Museu Comarcal de la Garrotxa.

IDESGA (2007). *Un cub de mil cares: diagnosi per a l'impuls de polítiques públiques locals de joventut a la Garrotxa*. Olot: Consell Comarcal de la Garrotxa.

IDESGA (coord.) (2010). *Olot, una mirada retrospectiva. 1999-2009*. Olot: Ajuntament d'Olot.

INSTITUT MUNICIPAL DE L'AJUNTAMENT D'OLOI (2011). "Documentació interna: annex 1, àrees de proximitat d'Olot". Material policopiat.

INSTITUT MUNICIPAL DE L'AJUNTAMENT D'OLOI (2011). "Documentació interna: annex 2, taules numèriques amb ràtios i percentatges". Material policopiat.

INSTITUT MUNICIPAL DE L'AJUNTAMENT D'OLOI, SERVEI D'EDUCACIÓ DEL CONSELL COMARCAL DE LA GARROTXA, ÀREA DE CIUTADANIA I IMMIGRACIÓ DEL CONSORCI D'ACCIÓ SOCIAL DE LA GARROTXA (2011). *La distribució equilibrada dels alumnes amb necessitats educatives especials a Olot*. En línia a: ime.olot.cat

5 Terrassa: l'ús de tres variables estratègiques: proximitat, zonificació i planificació¹

Aina Tarabini

1. L'autora vol agrair a Helena Troiano (UAB) els seus comentaris a una versió prèvia d'aquest capítol.

CONTEXT DEMOGRÀFIC I ESCOLAR DEL MUNICIPI

Des de finals dels anys noranta Terrassa, com gran part dels municipis catalans, ha tingut un creixement demogràfic important. Amb els seus 213.697 habitants el 2011, representa la quarta ciutat de Catalunya en termes poblacionals.

El creixement demogràfic experimentat per la ciutat s'explica en gran mesura per l'arribada de població immigrada que, en tan sols una dècada, ha passat de representar menys del 3% de la població a representar-ne gairebé el 15%. L'estructura productiva de la ciutat, fortament arrelada al desenvolupament històric de la indústria tèxtil, així com la seva proximitat relativa a Barcelona i la bona estructura de comunicacions que té van tenir, sens dubte, un efecte crida per a les primeres onades migratòries de població magribina que, durant els anys setanta del segle xx, es van instal·lar a la ciutat. Aquestes primeres onades, però, van tenir caràcter puntual i no és fins als primers anys del segle XXI que podem parlar d'un veritable *boom* de migració que altera clarament l'estructura demogràfica de la ciutat. De fet, el creixement demogràfic de Terrassa ha estat tan accelerat que ha superat les previsions més optimistes i ha generat una forta pressió des del punt de vista de la planificació pública i de la planificació educativa, en particular.

En els darrers tres anys de la dècada dels dos mil es manifesta per primera vegada una tendència a l'estancament d'aquest creixement demogràfic que ha estat tan fort, intens i continuat durant els anys anteriors. En el cas específic de la població estrangera, cal tenir en compte que l'any 2011 és el primer des de principis de la dècada dels dos mil

Taula 1.**Evolució de la població total i estrangera. Terrassa, 2000-2010**

	Població total	Població estrangera total	% de població estrangera sobre el total
2000	171.794	3.829	2,23
2001	174.756	5.466	3,13
2002	179.300	8.702	4,85
2003	184.829	12.577	6,8
2004	189.212	15.643	8,27
2005	194.947	19.271	9,89
2006	199.817	22.479	11,25
2007	202.136	24.282	12,01
2008	206.245	27.918	13,54
2009	210.941	31.198	14,79
2010	212.724	31.777	14,94

Font: Idescat, a partir de l'exploració estadística dels padrons.

en què s'enregistra un creixement negatiu, la qual cosa indica un canvi de tendència significativa que, sens dubte, fa disminuir l'enorme pressió que ha patit la ciutat en els darrers anys des del punt de vista de l'oferta de serveis.

Pel que fa a les característiques de la població immigrada de Terrassa, cal dir que prové majoritàriament del nord d'Àfrica i del Magrib i, en particular, del Marroc. El 2011, els marroquins representen el 6,5% de la població total de Terrassa, i el 44,83% de tots els estrangers presents a la ciutat. És més, aquesta nacionalitat és una de les poques que ha continuat creixent els darrers anys, tot i que —com s'ha assenyalat anteriorment— s'ha estancat el creixement relatiu anual de la població estrangera. De fet, les dues nacionalitats que segueixen la marroquina quant a presència a la ciutat se situen molt lluny seu, tant pel que fa al nombre sobre el conjunt de la població com al nombre respecte al conjunt de població estrangera. D'una banda, trobem els equatorians, que són, el 2011, el 25% del total de la població de Terrassa i el 8,5% de la població estrangera, i de l'altra, els senegalesos, que en són el 0,75% i el 5,10% respectivament (Ajuntament de Terrassa, 2011a).

Finalment, cal esmentar la distribució territorial de la població estrangera, ja que si bé és present a pràcticament tots els districtes i barris de la ciutat,² manifesta una forta tendència a concentrar-se al Districte II. En els darrers anys, el Districte II ha concentrat aproximadament el 30% de tota la immigració de la ciutat. És més, alguns dels barris d'aquest districte són els que tenen els percentatges més alts de població estrangera de tota la ciutat: el barri Montserrat concentra un 47,23% de la població estrangera, i Can n'Anglada en concentra un 39,32% (Ajuntament de Terrassa, 2011a).³ Aquestes dades, sens dubte, són indicis de segregació territorial amb conseqüències previsible sobre la segregació escolar.

Taula 2.

Població estrangera per districtes. Terrassa, 2010

	Població total	Població estrangera total	% de població estrangera sobre el total
Districte I	34.214	3.643	10,65
Districte II	21.006	6.964	33,15
Districte III	32.975	5.330	16,16
Districte IV	38.683	5.140	13,29
Districte V	44.904	4.459	9,93
Districte VI	40.942	6.241	15,24
Total	212.724	31.777	14,94

Font: Elaboració pròpia a partir de l'*Informe de població de Terrassa 2011* (Ajuntament de Terrassa, 2011a).

Centrem-nos ara en la població en edat escolar. Cal dir que ha seguit la mateixa tendència que el conjunt de la població, i s'ha incrementat de forma progressiva des del principi del 2000. Així, des del principi de la dècada fins a l'actualitat el nombre d'alumnes de la ciutat ha crescut en més de 8.000; el 2011 era en total de 36.638 alumnes. Actualment, doncs, el percentatge d'alumnes de Terrassa —tenint en compte tots els nivells educatius— és del 17,30% del total de la població, fet que la situa per sobre de la mitjana de

2. Terrassa s'organitza a partir dels sis districtes següents: Districte I Centre; Districte II Llevant; Districte III Sud; Districte IV Ponent; Districte V Nord-Oest; Districte VI Nord-Est.

3. Altres barris amb forta presència de població estrangera fora del Districte II són: Can Palet II al Districte III, amb un 40,96 % sobre el total del barri; Ègara, al Districte VI (27,84 %), i La Maurina, al Districte IV (23,3 %).

Catalunya (amb un 16,87%) (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2010). És més, l'increment anual de l'alumnat de Terrassa se situa —en tots els anys de referència— per sobre de l'increment registrat per al conjunt del territori català, la qual cosa té conseqüències clares per a la planificació i la provisió del servei educatiu i per a les previsions de creixement del mapa escolar.

Taula 3.

Percentatge d'increment anual de l'alumnat. Catalunya i Terrassa, 2008-2009 a 2010-2011

	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Catalunya	3,1	1,9	2,4
Terrassa	4,8	2,7	3,1

Font: Dades de l'inici del curs 2010-2011. Comparativa Catalunya-Terrassa (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2010).

Així mateix, cal tenir en compte que una part de l'alumnat immigrant arriba a Terrassa una vegada iniciat el curs i, per tant, augmenta de forma significativa la matrícula viva que hi ha a la ciutat. Si bé el municipi de Terrassa té una concepció molt àmplia de la matrícula viva, que no es redueix només a l'alumnat immigrant, cal dir que aquest alumnat n'ha estat el sector majoritari durant anys.

Matrícula viva: el concepte de *matrícula viva* fa referència als alumnes que arriben a les escoles i als instituts un cop ja ha començat el curs. Estrictament, el concepte fa referència a tot tipus d'alumnat, però generalment es tendeix a assimilar-hi de forma mecànica l'alumnat immigrant. L'Ajuntament de Terrassa porta a terme una molt bona pràctica en aquest camp, ja que engloba i distingeix dins la categoria de matrícula viva quatre grups d'estudiants: 1) l'alumnat estranger que s'escolaritza un cop començat el curs; 2) l'alumnat que arriba a Terrassa procedent d'altres punts de Catalunya o de l'Estat; 3) els canvis de centre a mig curs d'alumnat que ja estava escolaritzat a la ciutat (per canvis de domicili, per exemple), i 4) les noves escolaritzacions, que engloben tots aquells processos extraordinaris que no han fet la matrícula durant el període estipulat, però que estan empadronats a Terrassa.

Efectivament, durant els primers anys de la dècada dels dos mil, l'alumnat estranger que arribava a la ciutat una vegada iniciat el curs s'havia mantingut altament estable, entorn dels quatre-cents o cinc-cents alumnes per any en el cas de l'educació infantil i primària i dels dos-cents alumnes per any en el cas de l'educació secundària. De fet, és només a partir de l'estancament del creixement migratori dels dos darrers anys que hi ha una disminució significativa del nombre d'alumnes estrangers en relació amb el total d'alumnes de matrícula viva. Òbviament, de la gestió i distribució de la matrícula viva se'n desprendran conseqüències centrals des del punt de vista de l'equitat educativa i la segregació escolar.

Per concloure aquest apartat, descriurem les característiques principals de la xarxa escolar de Terrassa. La xarxa escolar actual està formada per un total de cinquanta-vuit centres públics, vint-i-nou centres concertats i vint-i-sis centres privats. Entre els centres públics trobem catorze escoles bressol (tres del Departament d'Educació i onze de l'Ajuntament de Terrassa); trenta-dos centres d'educació infantil i primària; deu centres públics d'educació secundària, i dos centres exclusius d'educació especial (de l'Ajuntament de Terrassa). Entre els centres concertats trobem set centres d'educació infantil i primària, quinze centres d'educació infantil, primària i secundària; cinc centres exclusius d'educació secundària, i dos centres exclusius d'educació especial. Finalment, els vint-i-sis centres privats corresponen tots a escoles bressol.

Aquesta xarxa s'ha anat transformant per tal de donar resposta a les pressions demogràfiques derivades del fort creixement poblacional. Així, els darrers anys no només s'han creat escoles noves sinó que també ha augmentat el nombre de línies en alguns centres o s'han dut a terme processos generalitzats d'ampliació de ràtios.⁴ Cal destacar, a més, que l'Ajuntament ha planificat i cogestionat el mapa escolar a partir d'una aposta explícita per l'escola pública. Si els primers anys de la dècada dels dos mil l'escolarització de l'alumnat es distribuïa si fa no fa en el 40% a l'escola pública i el 60% a la concertada, actualment ens trobem en una situació d'equilibri entre les dues xarxes que és fruit de la política educativa municipal desplegada els darrers anys. De fet, des del curs 2002-2003 fins a l'actualitat el nombre de centres públics de la ciutat ha augmentat de forma progressiva i

4. Atesa la pressió demogràfica que hi ha a la ciutat, els processos de preinscripció de Terrassa, ja d'ofici, incrementen la ràtio de tots els centres a vint-i-sis alumnes per aula. Només en comptades excepcions s'aconsegueix mantenir la ràtio més baixa (tot i que, evidentment, les decisions sobre l'increment de ràtios cal validar-les anualment).

gradual (passant d'un total de quaranta-quatre a l'inici del període als cinquanta-vuit que hi ha a dia d'avui),⁵ mentre que el nombre de centres concertats s'ha mantingut invariable amb vint-i-nou centres (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2010).

UNA FOTOGRAFIA DE LA SEGREGACIÓ ESCOLAR A TERRASSA

Seguint la definició que fa l'informe extraordinari del Síndic de Greuges de Catalunya (2008), quan parlem de segregació escolar ens referim a la distribució desigual de diferents grups socials entre els centres educatius d'un mateix territori. El concepte de *segregació escolar*, per tant, no es vincula únicament i exclusiva amb la menor o major presència d'alumnat immigrant, sinó amb diverses variables vinculades amb l'origen social de l'alumnat, com ara el nivell instructiu o el nivell socioeconòmic familiar (Benito i González, 2007). No obstant això, l'estadística oficial no recull dades sobre el perfil socioeconòmic i el capital instructiu de les famílies de l'alumnat, i encara menys sobre la seva distribució entre els diversos centres educatius. És per això que a l'hora de fer una fotografia de la segregació escolar, l'hem de fer al·ludint només al seu vessant migratori.

Tenint en compte aquesta qüestió, la segregació escolar que hi ha a Terrassa es pot il·lustrar amb tres grans indicadors: 1) el nombre d'alumnes immigrants escolaritzats a les escoles públiques i concertades; 2) la concentració d'alumnes immigrants en determinats centres educatius, i 3) l'existència d'escoles amb dèficits importants de demanda.

En primer lloc, i per tal d'entendre el rol de la titularitat en la segregació escolar al municipi, cal veure com es distribueix l'alumnat immigrant entre les escoles públiques i concertades de la ciutat. En aquest sentit, i a partir de les dades de l'Anuari de l'Educació 2008 podem afirmar que l'índex d'equitat de Terrassa en aquest àmbit se situa en una posició intermèdia respecte a la resta de municipis catalans de més de cinquanta mil habitants. És a dir, no es troba entre els municipis amb la desigualtat més gran entre xarxes pel que fa a l'accés de població immigrada (com seria el cas de Cerdanyola del Vallès o del Prat de Llobregat), però tampoc no es troba entre les millors pràctiques destacades i destacables en aquest camp (com és el cas de Figueres, Olot o Vic). De fet,

.....

5. Entre els centres públics de nova creació trobem cinc escoles bressol, set CEIP (Roser Capdevila, Roc Alabern, Can Montllor, Serra de l'Obac, Nova Electra, El Vapor i Sala Badrinas) i dos IES (Món Perdut i Les Aymerigues).

segons les últimes dades disponibles, el sector públic de la ciutat continua escolaritzant el 77,7% de l'alumnat estranger, mentre que el sector concertat només n'escolaritza el 22,3%. Així, si bé el percentatge total d'alumnat estranger que hi ha a la ciutat és del 15,4%, aquest percentatge està sobrerrepresentat a la xarxa pública (amb un 24,9%) i infrarepresentat a la xarxa concertada (amb un 6,6%), fet que il·lustra precisament una distribució poc equitativa, que condueix a la segregació escolar (Ferrer, 2009).⁶

Així mateix, l'alumnat nouvingut que arriba durant el curs i que, per tant, forma part de la matrícula viva es continua assignant de forma majoritària a centres públics. Tal com es veu a la taula següent, més del 90% de l'alumnat nouvingut d'educació infantil i primària que arriba a Terrassa un cop començat el curs s'assigna als centres públics, mentre que aquest percentatge supera el 70% en el cas de l'educació secundària.

Taula 4.

Distribució de l'alumnat nouvingut estranger de matrícula viva. Curs 2009-2010

	Centres públics	Centres concertats	Total
Educació infantil i primària	224 (93%)	16 (7%)	240
Educació secundària	84 (74%)	30 (26%)	114

Font: Elaboració pròpia a partir dels informes del Consell Escolar Municipal (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2011a) i les memòries de les comissions de garanties d'escolarització (OME, 2011a; OME, 2011b).

Aquesta situació posa en evidència la necessitat de reforçar una política de reserva de places que permeti distribuir de forma més equilibrada l'alumnat entre ambdós sectors de titularitat. I, sobretot, indica l'existència de "pràctiques de selecció adversa"⁷ per part d'alguns centres concertats per tal d'evitar l'escolarització d'alumnat immigrant o amb necessitats educatives especials (NEE).

.....

6. En qualsevol cas, és important esmentar que si bé en termes absoluts el percentatge d'escolarització de l'alumnat immigrant en el conjunt de la xarxa concertada continua sent baix, els darrers anys s'han registrat avenços significatius en aquest camp, uns avenços que han estat fruit de la política desenvolupada en pro de l'escolarització equilibrada i dels acords i consensos que progressivament s'han anat forjant entre els diversos agents educatius del municipi.

7. Quan parlem de pràctiques de selecció adversa ens referim, per exemple, a mecanismes de selecció informal via entrevistes o a mecanismes de selecció econòmica a través de quotes encobertes.

En segon lloc, cal identificar l'existència de determinats centres en què hi ha concentracions especialment significatives d'alumnat immigrant, independentment de la seva titularitat. La titularitat de centres és una variable que contribueix a explicar la segregació escolar, però no és ni de bon tros l'única variable que cal tenir en compte per entendre la complexitat del fenomen. És més, tal com indiquen diversos estudis recents (Benito i González, 2007; Síndic de Greuges de Catalunya, 2008), la segregació intraxarxa tendeix sovint a ser més gran que la segregació interxarxa, la qual cosa indica l'existència de desigualtats entre centres de la mateixa titularitat pel que fa a l'escolarització de l'alumnat. A continuació, doncs, exposarem els casos d'alguns centres que serveixen d'exemple per mostrar la diversitat de causes que s'amaguen sota les situacions de concentració d'alumnat immigrant. El fet que apareguin aquests centres i no altres s'ha d'entendre únicament a mode il·lustratiu i, per tant, no significa que no hi hagi altres centres a la ciutat que estiguin en situacions idèntiques o similars a les que aquí presentem.

D'una banda, i pel que fa a les escoles concertades, podem destacar el cas de l'escola Goya, ja que és una de les que presenta una presència més gran d'alumnat immigrant, sobretot d'origen marroquí. De fet, segons les darreres dades de l'OME,⁸ l'escola té més del 40% d'alumnat marroquí, mentre que l'escola Joaquina Vedruna, també concertada i relativament propera a l'escola Goya, no arriba al 5% d'alumnat d'aquesta nacionalitat.⁹ Sens dubte, el caràcter religiós de la segona té un fort paper explicatiu en aquesta diferència. És més, aquesta situació apunta a la diversitat d'escoles concertades que hi ha a la ciutat i obliga a fer una mirada precisa i acurada que permeti anar més enllà de la lògica de la xarxa escolar o la titularitat. En aquest sentit, les escoles concertades de la ciutat es poden agrupar en tres grans grups: d'una banda, les escoles concertades "tradicionals" amb molt prestigi, que són les que històricament s'han ubicat al centre de la ciutat i la majoria de les quals són religioses (com ara les Escoles Pies o les Vedrunes); d'altra banda, un sector que prové de la iniciativa privada i que majoritàriament se situa als barris perifèrics (com és el cas de l'escola Goya), i finalment un tercer sector amb una forta vocació catalanista, laica i sovint de caràcter progressista que també se situa al centre de la ciutat (com ara les escoles Tecnos, Petit Estel o Cultura Pràctica).

.....

8. Oficina Municipal d'Escolarització (2011c).

9. En tot cas, cal tenir en compte que —segons les mateixes dades— el percentatge d'alumnat marroquí escolaritzat a l'escola Joaquina Vedruna s'incrementa substancialment a l'etapa d'educació secundària.

D'altra banda, i pel que fa a la concentració d'alumnat immigrant a les escoles públiques, cal diferenciar entre aquells casos que s'expliquen fonamentalment per situacions de segregació urbana i aquells en què les qüestions residencials no aconseguen donar compte, per si soles, de la situació de segregació escolar. Pel que fa al primer cas, destaquen per exemple les escoles Agustí Bartra, Antoni Ubach i Montserrat,¹⁰ situades a Ca n'Anglada —les dues primeres— i al barri de Montserrat —la tercera—, dos barris que —com s'ha indicat a l'inici d'aquest capítol— concentren els percentatges més elevats de població immigrada de la ciutat. En una situació similar trobem l'escola Marià Galí, situada al barri de Can Boada i que, juntament amb l'institut Nicolau Copèrnic i l'escola bressol Espígol, queden “separades” de la resta de la ciutat tant per les vies del tren com per la riera. Així, la situació relativament aïllada del barri i l'arribada progressiva de famílies immigrades expliquen la concentració elevada d'alumnat marroquí que presenta el Marià Galí, el 30% del total de l'alumnat, segons les darreres dades de l'OME.

Pel que fa al segon cas, és especialment significatiu mostrar l'existència de diferències entre escoles públiques que, tot i estar a la vora les unes de les altres, escolaritzen un percentatge molt diferent d'alumnat estranger, fet que indica clarament que la segregació escolar no és només reflex de la segregació urbana. Aquest és el cas, per exemple, de l'escola Font de l'Alba, que tot i ser a prop de dues altres escoles públiques —Enxaneta i Pere Viver—, és l'única de les tres que presenta una concentració elevada d'alumnat immigrant. Segons dades de l'OME, l'escola Font de l'Alba escolaritza el curs 2011-2012 un 30% d'alumnat marroquí, mentre que la Pere Viver només n'escolaritza un 3% i l'Enxaneta un 1%. Així doncs, les dinàmiques d'“autoconcentració” i “replegament” de la població —tant autòctona com immigrada— tenen un fort poder explicatiu per entendre aquesta situació. És a dir, escoles que tot i situar-se a la vora acaben sent identificades per la població com les “escoles dels seus” —o dit d'una altra manera, “les escoles dels autòctons” *versus* “les escoles dels marroquins”— i, per tant, reben un tipus de demanda molt diferent.

En tercer lloc, cal tenir en compte l'existència d'escoles que presenten dèficits de demanda importants, la qual cosa és, sens dubte, un indicador clau de la seva situació de segregació. En tot cas, si bé és cert que dèficit de demanda i segregació escolar són dues variables estretament lligades, sovint existeixen certs tòpics sobre els factors que lliguen

.....
10. Segons dades de l'OME (2011c), el curs 2011-2012 l'escolarització d'alumnat marroquí a les escoles Agustí Bartra, Antoni Ubach i Montserrat és del 32%, el 37% i el 55% respectivament.

aquestes dues variables però que no són del tot certs. El més estès d'aquests tòpics és el que pressuposa que major presència d'alumnat immigrant a les escoles significa, immediatament i de forma gairebé mecànica, la caiguda de la seva demanda escolar. Les dades disponibles per al cas de Terrassa, però, ens permeten posar de manifest que no hi ha relació directa entre més presència de població immigrada i més dèficit en la demanda escolar. Així, si bé en alguns centres de la ciutat sí que coincideixen ambdues variables (per exemple, tant l'escola Font de l'Alba com l'IES Blanxart presenten una concentració elevada de població immigrada i un gran dèficit de demanda escolar¹¹), en altres la presència elevada d'alumnat estranger no suposa ni de bon tros una caiguda de la demanda escolar, ans al contrari. A mode d'exemple, trobem el cas de l'escola Montserrat que, tot i que concentra un percentatge molt significatiu d'alumnat estranger, té més demanda de places que oferta disponible.

Així mateix, les dades disponibles ens indiquen que la zona de referència de l'escola no és l'única variable per explicar la demanda escolar. En alguns casos certament la ubicació relativament "perifèrica" dels centres i l'existència d'un cert estigma vinculat a l'àrea territorial es projecta en la demanda escolar. Aquest és, per exemple, el cas de l'IES Blanxart, situat al límit entre el barri d'Ègara i Ca n'Anglada, zones que s'han convertit en l'epicentre de la immigració terrassenca. I també el cas de l'escola Salvador Vinyals, que històricament ha escolaritzat gran part de la població gitana de la zona. En altres casos, però, la inversió educativa en determinades "àrees perifèriques" de la ciutat aconsegueix generar una demanda escolar important. És el cas, per exemple, del CEIP Roser Capdevila, situat al barri de Torre Sana del Districte II i relativament a prop de l'escola Salvador Vinyals. El Roser Capdevila és un centre nou, creat el curs 2006-2007 i que funciona a través de projectes molt innovadors, fet que explica que el curs 2010-2011 tingués un excés de demanda de trenta-cinc places (n'oferia cinquanta i se'n van demanar vuitanta-cinc). Aquest exemple indica també la importància que tenen les inversions educatives (sigui en forma d'escoles noves o de reforç d'escoles ja existents) a les zones més perifèriques de la ciutat.¹²

.....

11. Segons dades del Consell Escolar Municipal de l'any 2010 i 2011 (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2011a) l'escola Font de l'Alba es va quedar amb seixanta places vacants de les setanta-cinc que oferia en el moment de la preinscripció, mentre que l'IES Blanxart se'n va quedar amb cinquanta-cinc de les noranta disponibles.

12. Es pot veure la situació de cada centre en relació amb l'oferta i demanda de places als informes anuals del Consell Escolar Municipal (www.terrassa.cat/educacio).

En definitiva, la fotografia de la segregació escolar terrassenca ens permet posar de manifest dos elements clau:

1. *La titularitat de centre* és una variable necessària però no suficient per entendre la segregació escolar que hi ha al municipi. Tot i que la xarxa pública en conjunt escolaritza molta més població immigrada que la concertada, també trobem escoles públiques que gairebé no escolaritzen cap alumne i escoles concertades en una situació contrària. Cal, doncs, reconèixer el paper de la titularitat en la segregació escolar, però ser capaços de reconèixer les diferències i desigualtats que es donen dins les mateixes xarxes educatives.
2. *La segregació urbana* és una de les causes de la segregació escolar, però no és l'única possible. És més, sovint la segregació escolar és superior a la segregació urbana, tal com posa clarament de manifest el cas de l'IES Blanxart: si bé el percentatge de població immigrada del barri és del 39%, l'institut en concentra més del 50%. Els barris més segregats, doncs, repercuteixen tant en la concentració escolar com en la demanda educativa, però per si sols no ens donen l'explicació completa de la segregació escolar. Un exemple clar és el de l'escola Roser Capdevila que, tot i estar situat en un barri relativament segregat, aconsegueix atreure població de diferents punts de la ciutat i crear una composició escolar heterogènia.

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL I SEGREGACIÓ ESCOLAR: L'ESTRATÈGIA DE L'AJUNTAMENT DE TERRASSA

L'estratègia política de l'Ajuntament de Terrassa per lluitar contra la segregació escolar s'ha portat a terme sobre la base d'una triple estratègia que ha combinat les polítiques de proximitat i acompanyament de la població a través de l'Oficina Municipal d'Escolarització (OME), els canvis en la zonificació escolar i les mesures de planificació educativa. Vegem-ne les característiques principals.

L'OME: vetllant per una política educativa de proximitat

Terrassa va ser un dels primers municipis de Catalunya a establir una Oficina Municipal d'Educació, seguint el decret de l'any 2004 que en regulava la creació. Com és sabut,

les OME tenen tres grans objectius: 1) vetllar pel compliment de la legalitat en el procés d'admissió de l'alumnat, 2) orientar i informar les famílies sobre l'oferta educativa i 3) vetllar per una distribució equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives especials. Per portar a terme aquests objectius, l'OME de Terrassa ha funcionat des del seu inici amb un equip que, de mitjana, ha inclòs sis persones: dos tècnics d'educació, un administratiu, un conserge i dos o tres mediadors de l'àrea d'educació. Així mateix, des de la seva creació ha complementat els recursos econòmics assignats pel Departament amb recursos municipals propis. De fet, l'OME de Terrassa s'ha caracteritzat per tenir un rol molt proactiu¹³ i per funcionar com una peça més del Patronat Municipal d'Educació (PAME); alhora, està estretament lligada al Consell Escolar Municipal (CEM), que actua com a òrgan de participació. Així mateix, l'OME ha treballat de forma molt coordinada amb altres àrees de l'Ajuntament, com ara Serveis Socials o Immigració.

La importància que s'ha donat a l'OME des de l'Ajuntament de Terrassa respon a una voluntat explícita de reforçar la política educativa municipal com a via no només per lluitar contra la segregació escolar sinó sobretot per consolidar un servei educatiu de qualitat per al conjunt de la població. Amb aquesta vocació l'OME s'encarrega d'orientar els processos de preinscripció de la ciutat, de gestionar la matrícula viva i de fer un assessorament constant a centres i famílies que garanteixi l'escolarització de tot l'alumnat amb plenes garanties.

ASSESSORAMENT I INFORMACIÓ SOBRE ELS PROCESSOS DE PREINSCRIPCIÓ

L'OME desenvolupa un rol molt actiu d'assessorament i informació sobre les característiques dels processos de preinscripció i els centres educatius de la ciutat. Així, si bé és cert que una part considerable de la població encara té tendència a anar als mateixos centres educatius per fer la preinscripció, el nombre de consultes i atencions al públic que ha fet l'OME ha crescut de forma molt substancial els darrers anys.¹⁴

Per portar a terme aquesta tasca, l'OME publica —tant a la seva pàgina web com a través de fullets informatius que es distribueixen entre la població— informació molt

13. A tall d'exemple, l'OME de Terrassa es caracteritza per estar oberta de forma permanent durant tot l'any, a diferència d'altres oficines municipals d'escolarització que obren només en períodes concrets.

14. Així, si durant el curs 2006-2007 va rebre 2.892 consultes, durant el curs 2009-2010 n'ha rebut 9.149 (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2011b).

detallada sobre els processos de preinscripció i matrícula, els criteris de prioritat i les àrees de proximitat dels centres educatius. Paral·lelament, disposa d'una informació molt detallada i actualitzada de tots els centres educatius de la ciutat, tant públics com concertats, fet que representa un dels seus clars valors afegits. Destaca la informació que ofereix sobre les quotes de les escoles concertades de la ciutat, tant pel que fa a la legalitat d'aquestes quotes en termes generals, com pel que fa a la realitat a cada centre concertat. Aquesta informació, sens dubte, és fonamental per contribuir a lluitar contra les “pràctiques de selecció adversa” que poden desenvolupar alguns centres concertats.

Finalment, cal tenir en compte que, juntament amb els Serveis Socials, l'OME fa la detecció i el seguiment dels casos que *a priori* poden trobar-se en una situació de més risc, com ara el cas dels alumnes nouvinguts acabats d'arribar. En aquest procés, porta a terme trobades amb diversos col·lectius de població immigrada per tal d'assessorar-los i orientar-los en els processos de preinscripció.

RESERVA DE PLACES I GESTIÓ DE LA MATRÍCULA VIVA

La reserva de places de necessitats educatives especials i la gestió de la matrícula viva de la ciutat es gestiona a través de la Comissió de Garanties d'Admissió, on estan representants l'Ajuntament, el Departament d'Ensenyament i els centres públics i concertats de la ciutat, entre altres.

Comissió de Garanties d'Admissió: seguint el Decret 252/2004 Terrassa disposa de dues comissions de garanties d'admissió, com a parts integrants de l'OME, una per a educació infantil i primària, i una per a educació secundària. Les comissions de garanties estan formades per representants de centres públics i concertats, els tècnics de l'OME, l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP), un representant dels pares i mares (per a la comissió d'infantil i primària) i l'inspector o la inspectora d'Educació, que ostenta la presidència de la Comissió. Tots els membres de la Comissió són nomenats pel director o la directora de Serveis Territorials. La funció de les comissions és tramitar totes aquelles sol·licituds de matriculació que arriben fora de termini i que, per tant, formen part de la matrícula viva, i distribuir-les entre els diferents centres educatius de la ciutat.

La tasca de l'OME en aquesta àrea ha estat crucial per gestionar les més de tres mil noves incorporacions al sistema educatiu obligatori que s'han produït a la ciutat des del curs 2007-2008. Així mateix, ha aconseguit forjar un acord *de facto* entre tots els centres educatius de la ciutat, públics i concertats, per no acceptar cap alumne de matrícula viva directament als centres i adreçar-los tots a l'OME, que, a través de la Comissió de Garanties, s'encarregarà de fer-ne la distribució. Aquest acord, sens dubte, és una victòria que amplia les garanties de la distribució equitativa de l'alumnat. De fet, des de la creació de l'OME, el percentatge d'alumnat immigrant escolaritzat a les escoles concertades de la ciutat gairebé s'ha doblat, la qual cosa és un èxit important. Ara bé, és un èxit que no deixa de ser relatiu.

És a dir, si bé en termes absoluts s'ha incrementat el percentatge d'alumnat immigrant escolaritzat a les escoles concertades, en termes relatius continua sent un percentatge molt baix que, a més, se situa encara molt lluny del percentatge que presenta el sector públic (vegeu les dades de l'apartat anterior).¹⁵ De fet, ja hem assenyalat anteriorment que la major part de l'alumnat immigrant que arriba a la ciutat durant el curs es continua assignant de forma majoritària als centres públics, la qual cosa mostra l'existència d'un fort desequilibri entre ambdues xarxes que encara no s'ha aconseguit compensar. Així mateix, la matrícula viva es tendeix a concentrar en els centres que tenen més oferta de places, la qual cosa si bé és "lògica" no contribueix a revertir les dinàmiques de segregació escolar. A tall d'exemple, segons la Comissió de Garanties d'Escolarització d'Educació Secundària, dels noranta-quatre alumnes estrangers nous que van arribar a Terrassa durant el curs 2010-2011 un cop començat el curs, dinou es van acabar assignant a l'IES Blanxart i dotze a l'IES Santa Eulàlia, dos instituts que precisament es caracteritzen pel seu nivell elevat de concentració escolar i pels dèficits consegüents de demanda escolar. Sens dubte, la manca de cobertura de totes les places ofertes per aquests centres ha facilitat que s'hi acabés assignant l'alumnat de matrícula viva. Però aquesta assignació no ajuda a revertir les dinàmiques de concentració excessiva de població immigrada que pateixen aquests dos centres.

Sens dubte, la forta pressió demogràfica que hi ha a Terrassa juga en contra dels processos de reserva de places i redistribució de l'alumnat entre centres. Tal com s'ha

.....

15. Aquesta situació es pot emmarcar dins la tendència general que segueix el conjunt del territori català pel que fa a la caiguda de la segregació escolar, juntament amb l'increment i la consolidació dels processos de concentració escolar i que va demostrar l'informe extraordinari del Síndic de Greuges de Catalunya del 2008.

assenyalat anteriorment, gairebé tots els centres de la ciutat tenen un increment de ràtio de vint-i-sis alumnes per aula, la qual cosa dificulta enormement mantenir la reserva de places per a alumnat NEE. De fet, les propostes que ha fet l'Ajuntament de Terrassa en aquest sentit encara no han rebut el suport majoritari de les famílies ni dels centres, que "no entenen" que no s'omplin les vacants als centres que tenen excés de demanda.

ACOMPANYAMENT I SUPORT A L'ESCOLARITZACIÓ

L'Ajuntament de Terrassa ha portat a terme diferents mesures d'acompanyament i suport a l'escolarització que s'orienten a millorar l'èxit educatiu de l'alumnat. Aquestes mesures han permès desenvolupar diverses actuacions orientades a millorar la vinculació dels centres educatius amb el territori o a millorar les condicions d'escolarització de l'alumnat amb més dificultats (per motius socioeconòmics, lingüístics o culturals) i de les seves famílies. Per tant, tot i que l'objectiu explícit d'aquestes mesures no és lluitar contra la segregació, indirectament hi han tingut un impacte substancial, ja que han permès actuar sobre alguns dels centres de la ciutat que concentren un nombre més gran d'alumnat immigrant.

L'OME, de fet, ha posat a disposició dos mediadors interculturals per tal de treballar amb les famílies magribines arribades a la ciutat i facilitar l'escolarització dels seus fills amb plenes garanties. Així, alguns dels centres educatius que han registrat més intervencions dels mediadors interculturals han estat precisament alguns dels que concentren percentatges més grans d'alumnat immigrant, com el Montserrat, el President Salvans o l'Agustí Bartra (Ajuntament de Terrassa i Patronat Municipal d'Educació, 2011a).¹⁶

Així mateix, cal tenir en compte que des del 2004 Terrassa disposa d'un Pla Educatiu d'Entorn (PEE) que, actualment, ja comprèn la meitat de la ciutat (districtes 2, 3 i 6). L'objectiu genèric del PEE és millorar la relació i implicació de les escoles amb l'entorn, així com la implicació i la participació del territori i les seves entitats en l'educació dels infants i joves, tot adreçat a millorar l'èxit de tota la població escolar. Així, gràcies al Pla s'han pogut portar a terme nombroses mesures de suport a famílies, alumnat i centres (tallers de llengua i acolliment per a famílies nouvingudes, ajuts per a activitats

.....
16. Segons dades internes de l'OME (2011c), el curs 2010-2011 aquests tres centres escolaritzen un 55%, un 37% i un 32% d'alumnat marroquí respectivament.

complementàries, accions de coordinació entre centres, etc.) que, novament, han fet possible millorar les condicions d'escolarització d'alguns dels centres de la ciutat que concentren més dificultats. La retallada del pressupost que està patint ara el Pla Educatiu d'Entorn genera dubtes seriosos sobre la continuïtat d'un programa que ha estat crucial per vertebrar i cohesionar la comunitat educativa de Terrassa.

La nova zonificació escolar: cercant l'heterogeneïtat

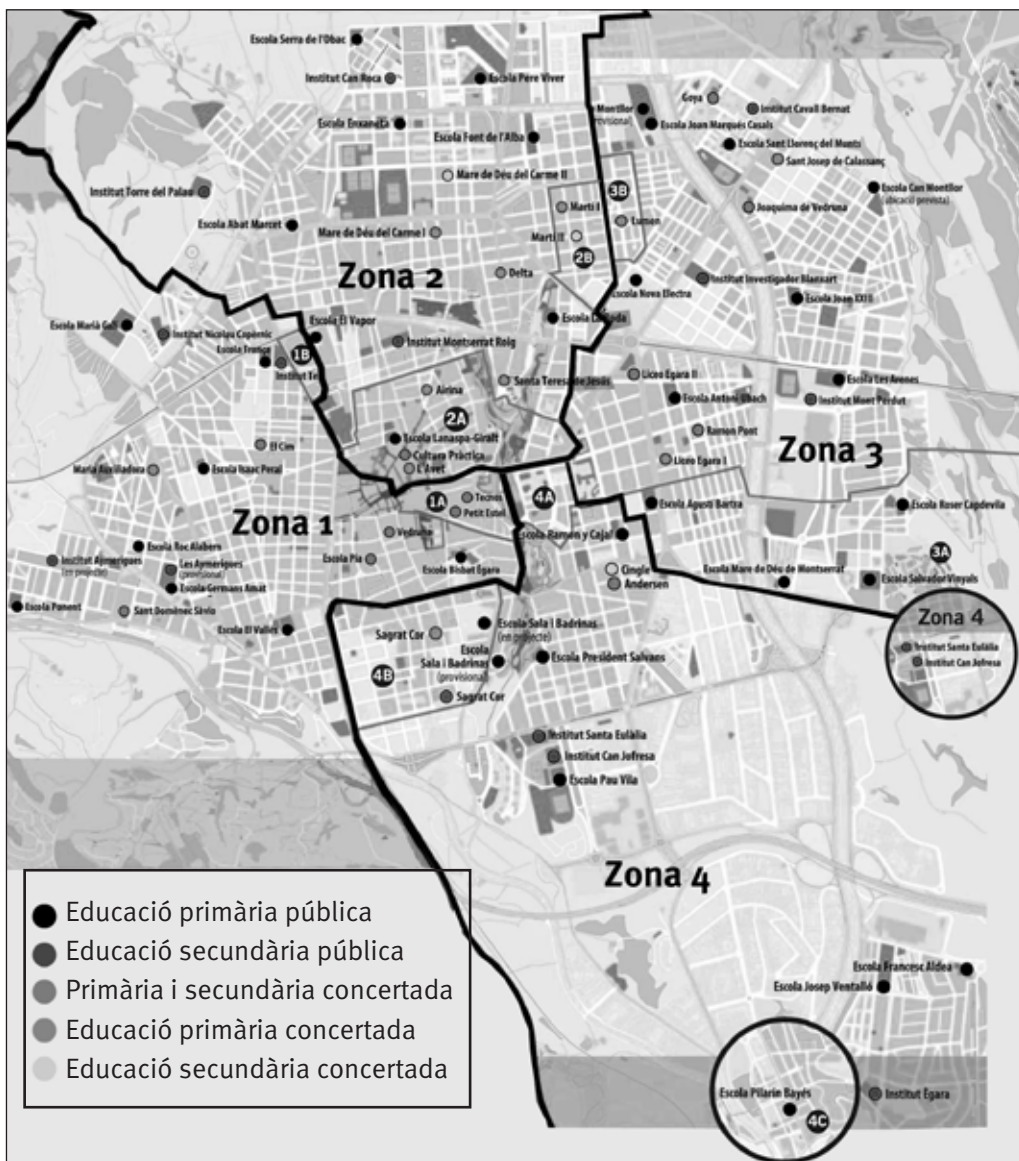
Històricament, Terrassa ha funcionat amb un model de zonificació escolar en què cada centre tenia la seva pròpia zona o barri de referència i en què, a més, la xarxa pública i la xarxa concertada no compartien zonificació i, per tant, funcionaven de forma independent. Així mateix, Terrassa s'ha caracteritzat per una presència d'escoles públiques i concertades molt desigual a les diferents àrees de la ciutat, amb la qual cosa les escoles concertades han tingut una gran hegemonia històrica al centre de la ciutat, mentre que les escoles públiques han estat absolutament minoritàries en aquesta àrea. Aquesta situació no només provocava un gran desequilibri en les places ofertes per les dues xarxes educatives als diferents barris, sinó que alhora generava una forta desigualtat tant entre les mateixes famílies com entre els centres educatius, desigualtat que, en última instància, convertia de forma automàtica la segregació urbana de la ciutat en una forta segregació escolar.

D'una banda, l'oferta educativa disponible per a les famílies era molt desigual en funció del barri de residència, tant pel que fa al nombre de centres de què disposaven a la seva zona com a la qualitat d'aquests centres. D'altra banda, això dificultava enormement els fluxos de població entre diferents centres o barris, la qual cosa propiciava que algunes escoles concentrassin les problemàtiques socioeconòmiques més grans de la ciutat, mentre que altres en quedaven clarament al marge. Aquest context, alhora, generava una forta competència entre els mateixos centres educatius, que "lluitaven" per mantenir les adscripcions escola-barri i no perdre el seu públic de referència. Paral·lelament, era un model que, sens dubte, incentivava els fraus en el padró, ja que les famílies eren plenament conscients que en funció del lloc de residència tindrien oportunitats educatives clarament desiguals.

Davant d'aquesta situació, l'Ajuntament de Terrassa va aprofitar les novetats que va introduir la nova Llei orgànica d'educació (LOE) i el curs 2007-2008 va canviar el model

Mapa 1.

Zones d'escolarització de la ciutat de Terrassa



Font: *Fullet informatiu del procés de preinscripció i matriculació. Curs 2011-2012* (Ajuntament de Terrassa, 2011b).

de zonificació escolar de la ciutat, model que va generar dos grans canvis respecte al model anterior: d'una banda, escola pública i escola concertada passen a formar part de la mateixa zonificació i, per tant, es regeixen pels mateixos criteris i barems d'accés; d'altra banda, la ciutat passa a ser dividida en quatre grans zones educatives que, partint del centre, divideixen la ciutat en forma radial i trenquen amb la vella dinàmica d'adscripció "una escola - un barri".

El nou model de zonificació, de fet, es basa en un criteri fonamental: assegurar l'heterogeneïtat social dins les zones, de manera que es pugui estimular l'heterogeneïtat social dins les escoles. Tenint en compte aquest criteri, no hi ha cap zona educativa que es correspongui estrictament amb la divisió dels districtes de la ciutat i, a més, es garanteix que la zona del centre quedi dividida entre les quatre àrees d'influència dels centres educatius. Vegeu el mapa de les àrees d'influència (mapa 1).

Amb la nova zonificació, per tant, augmenta de forma molt significativa el nombre mitjà de centres als quals pot accedir una família amb màxima puntuació per proximitat, amb la qual cosa s'amplia el seu marge real d'elecció. És a dir, si amb el vell model les famílies podien accedir a un centre o dos de mitjana —aquells que estaven situats estrictament als seus barris de residència—, amb la nova zonificació cada família disposa d'aproximadament set o vuit centres per als quals té la màxima puntuació. És més, atesa la situació històrica entre els centres públics i concertats de la ciutat, fer una zonificació d'aquestes característiques era l'única manera d'equiparar les condicions d'ambdues xarxes educatives i propiciar una major demanda cap a les escoles públiques de la ciutat.

Així mateix, cal tenir en compte que el nou model estableix "àrees d'excepció" a les àrees frontereres, per tal que l'amplitud de les zones no comprometi el principi de proximitat. És a dir, cada zona disposa d'algunes àrees d'excepció en què les famílies que hi viuen no només tenen màxima prioritat per accedir a les escoles de la seva zona de referència sinó també a alguns centres que els queden molt a prop tot i que pertanyin oficialment a una altra zona.¹⁷ Aquest criteri ha estat un encert de l'Ajuntament per tal d'aconseguir el màxim suport possible entre les famílies i els centres pel que fa al nou model de zonificació. A continuació pot veure's un exemple gràfic del funcionament de les zones d'excepció (mapa 2).

.....

17. En tot cas, cal tenir present que les àrees d'excepció es revisen anualment i que, en alguns casos, són susceptibles d'anar desapareixent.

Mapa 2.

Exemple de zones d'excepció dins les àrees d'influència de Terrassa



Font: Fullet informatiu del procés de preinscripció i matriculació. Curs 2011-2012 (Ajuntament de Terrassa, 2011b).

Aquest mapa correspon a la zona d'escolarització 1 de Terrassa, que inclou dues àrees d'excepció: l'Àrea 1A i l'Àrea 1B. És a dir, els domicilis de l'àrea 1A no només tenen màxima puntuació per accedir als centres de la Zona 1 sinó també a dos centres que pertanyen a la Zona 2 però que per la seva ubicació els queden molt a prop —el Cultura Pràctica i l'Avet—; així mateix, els domicilis de l'Àrea 1B tenen màxima puntuació a tots els centres de la seva zona, però també a l'escola El Vapor que, tot i que pertany a la Zona 2, els queda molt a prop. L'OME de Terrassa publica cada curs un fullet informatiu detallat sobre el procés de preinscripció i matriculació en què es pot trobar tota la informació sobre les zones d'influència i les seves àrees d'excepció (vegeu: www.terrassa.cat/educacio).

Beneficis principals del nou model de zonificació escolar de Terrassa

- Amplia les possibilitats d'elecció de centre per a les famílies i genera més equilibri en l'oferta de centres públics i concertats a cada zona.
- Estableix una distribució única per a centres públics i concertats, cosa que comporta superar les tres divisions anteriors (primària pública, secundària pública i concertada).
- Combina l'amplitud de les zones amb criteris de flexibilitat, de manera que es puguin conjugar els principis d'heterogeneïtat social i proximitat.

Planificació educativa i planificació urbanística: una aliança estratègica

L'estructura urbana de Terrassa s'ha caracteritzat històricament per una marcada diferenciació entre el centre de la ciutat —que correspon al Districte I— i un gresol de barris relativament aïllats que pràcticament no tenien contacte amb el centre. Així mateix, cal tenir en compte que Terrassa té una estructura urbana relativament complexa, marcada per les divisions que estableixen tant les vies del tren com la riera. Aquesta estructura urbana, per tant, servia com a argument per a l'antic model de zonificació, ja que permetia establir, mantenir i reforçar unes divisions entre escoles i barris que no només eren fruit d'una distribució de privilegis altament diferent i desigual sinó que, per a la majoria, eren inqüestionables i inalterables.

Per fer front a aquesta situació, l'Ajuntament de Terrassa ha fet un ús combinat de la planificació urbanística i de la planificació escolar, que ha permès posar en evidència i combatre la inèrcia de les “velles adscripcions” entre barris i centres educatius. Així mateix, ha permès reforçar l'oferta de centres públics a les àrees que presentaven dèficits més grans i fer accions de millora educativa en algunes de les àrees més perifèriques de la ciutat. Vegem-ho.

D'una banda, i pel que fa a la planificació urbanística, cal tenir en compte que Terrassa ha estat una de les primeres ciutats de Catalunya que ha dissenyat un Pla d'Ordenació Urbanística Municipal (POUM) d'acord amb la normativa actual. El POUM ha apostat per crear una estructura urbana compacta, que garantís la connexió entre tots els barris de

la ciutat i hi permetés la mobilitat. A conseqüència d'aquesta aposta, actualment els barris més perifèrics de la ciutat estan molt més entrelligats amb la resta de la ciutat, tant per la trama urbana com a través del transport públic. Així mateix, la ciutat ha impulsat dos plans de barris¹⁸ que han permès desenvolupar moltes actuacions urbanístiques i socioeconòmiques en algunes de les zones de la ciutat amb més necessitat. L'actuació paral·lela dels plans urbanístics i dels plans de barris no només ha permès trencar la vella dinàmica de fragmentació dels barris de la ciutat, sinó que ha representat també un esforç per oferir una provisió adequada de serveis i per dignificar les condicions de vida de totes les zones de la ciutat. Així, en la mesura que la ciutat s'ha fet compacta, la trama urbana ha arribat a tot arreu i s'han garantit unes bones comunicacions entre tots els barris, la vella idea dels barris com a realitats aïllades ha quedat obsoleta i, consegüentment, s'han començat a qüestionar algunes de les divisions que s'havien fet entre determinats barris i determinats centres educatius. Sens dubte, aquestes polítiques han servit de base per al nou mapa escolar de la ciutat i han suposat un suport clau per lluitar contra la segregació escolar.

D'altra banda, i pel que fa a la planificació educativa, l'Ajuntament de Terrassa ha fet una aposta per equilibrar i millorar l'oferta educativa de tots els barris de la ciutat, i per trencar, així, la vella hegemonia del centre tant pel que fa al nombre de centres existents com a la seva titularitat i qualitat. En aquest procés ha estat fonamental el rol del POUM, ja que ha permès fer reserves de sòl en determinats llocs estratègics de la ciutat que no disposaven de prou equipaments socioeducatius i reconvertir determinades reserves de sòl per a equipaments estrictament educatius. La construcció dels nous centres, de fet, s'ha basat en dos grans objectius que han estat clau per revertir determinades dinàmiques de segregació escolar que hi havia a la ciutat. D'una banda, hi ha hagut una pretensió explícita d'ampliar l'oferta d'escolarització pública i sobretot d'equilibrar l'oferta d'escoles públiques i concertades a les diferents zones. Amb aquest objectiu, per tant, s'ha volgut reduir l'efecte de la titularitat del centre en les dinàmiques de segregació. Així, per exemple, les escoles El Vapor i Sala Badrinas s'han construït a la zona centre de la ciutat, per tal d'incrementar l'oferta de places públiques històricament deficitària en aquesta àrea. D'altra banda, s'ha fet una aposta explícita per construir centres nous en alguns dels barris més perifèrics de la ciutat, per intentar combatre els efectes de la

.....
18. Es tracta del Pla de Barris del Districte II i del Pla de Barris de La Maurina, al Districte IV. Vegeu tota la informació a: www.terrassa.cat/pladebarris/.

segregació urbana sobre la segregació escolar. Entre aquests centres destaquen, per l'exemple, l'escola Roser Capdevila i l'escola Roc Alabern, situades al barri de Torre Sana del Districte II i al barri de La Maurina, respectivament.

Paral·lelament a la construcció de centres nous, s'ha fet una política de millora de les infraestructures dels centres existents, per tal d'estimular la demanda de les famílies. Evidentment, les instal·lacions per si soles no generen una demanda educativa més gran, però sens dubte unes bones instal·lacions tenen un rol important d'atracció de les famílies. I aquesta ha estat la filosofia que ha guiat l'Ajuntament. De fet, algunes d'aquestes actuacions de millora s'han fet explícitament en centres que presentaven cert risc de segregació escolar, com és el cas de l'escola Agustí Bartra, situada al barri de Ca n'Anglada i pertanyent a la Zona 3 d'escolarització.¹⁹

EL PROCÉS DE LES REFORMES: MARC PARTICIPATIU, ALIANCES, ESTRATÈGIES I RESISTÈNCIES

Les lògiques de l'acció participativa

Per tal d'endegar el nou mapa escolar de Terrassa, l'Ajuntament va posar en marxa un procés participatiu del qual van formar part tots els agents clau de la comunitat educativa municipal (Ajuntament, representants de l'escola pública i concertada i sindicats de mestres representatius), agrupats al voltant de la Comissió per al Mapa Escolar. Així mateix, es van crear dues comissions paral·leles, una dels representants d'escoles públiques i l'altra dels representants de les escoles concertades, per anar discutint els seus posicionaments davant les propostes que s'anaven generant a la comissió conjunta.

L'objectiu de l'Ajuntament a l'hora d'iniciar aquest procés era buscar el màxim consens possible per aplicar una reforma que de bon començament se sabia que generaria moltes reticències i que ni de bon tros no seria del grat de tothom. I evidentment, l'inici del procés va generar una gran oposició d'aquells centres que havien estat els “grans

.....
19. Les altres escoles on s'han portat a terme ampliacions i/o reformes integrals són les següents: escola Abat Macet (Zona 2), escola Sant Llorenç (Zona 3), escola França (Zona 1), escola Bisbat d'Ègara (Zona 1), escola Joan Marquès Casals (Zona 3) i escola Enxaneta (Zona 2).

beneficiaris” del model anterior: centres —públics o concertats— que no només gaudien d’una reputació elevada a la ciutat sinó que sobretot tenien capacitat de seleccionar el seu alumnat —per via directa o indirecta— i evitar l’entrada tant d’alumnat immigrant com d’aquells alumnes provinents de contextos socioeconòmics més desfavorits.

En aquest context, el procés participatiu endegat per la Regidoria d’Educació va establir de manera molt clara quines eren les regles del joc que havien de marcar el debat, diferenciant entre el procés participatiu *per se* —que correspon a tota la comunitat educativa— i la presa de decisions polítiques —que correspon estrictament a l’Ajuntament. El missatge de l’Administració local va ser molt clar en aquest sentit: «No s’acceptaria cap zona que només inclogués el centre de la ciutat». Precisament, el nou model de zonificació volia lluitar contra la desigualtat històrica que hi havia entre el centre i la resta de la ciutat, tant pel que fa a oferta d’escola pública i concertada, com pel que fa al perfil social de la població. I en una ciutat com Terrassa, amb una gran absència d’escola pública al centre de la ciutat, l’única manera d’aconseguir-ho era a través d’una zonificació àmplia, com la que es va establir.

Així mateix, la Regidoria d’Educació va establir aliances estratègiques per tal de garantir l’èxit del procés. Una de les aliances crucials en aquest sentit va ser amb la Direcció de Serveis Territorials. Cal tenir en compte que, tot i que formaven part del procés participatiu, alguns representants de centres educatius sovint se “saltaven el procés” i anaven a negociar directament amb els Serveis Territorials, la qual cosa trencava tota la dinàmica establerta. L’aliança entre l’Ajuntament de Terrassa i els Serveis Territorials, per tant, va permetre trencar amb l’existència de negociacions paral·leles i va ser crucial per evitar certes pressions que poguessin “boicotejar” tot el procés. Aquesta aliança es va expressar, entre altres coses, en la publicació d’un comunicat conjunt en què s’establí una data màxima per prendre una decisió i tancar tot el procés.

Finalment, cal dir que l’Ajuntament també va fer certes concessions, per tal d’evitar que l’oposició de certs sectors impedís arribar a un acord. La primera concessió va ser la demanda d’un any de moratòria als Serveis Territorials per enllestir el mapa escolar de la forma més consensuada possible.²⁰ La segona va ser la creació de les àrees d’excepció que

.....
20. La concessió de la moratòria és també un dels resultats de l’aliança forjada entre l’Ajuntament i els Serveis Territorials.

hem explicat amb anterioritat. De fet, la creació de les àrees d'excepció és el que finalment va permetre reduir els conflictes que hi havia i aplicar un nou mapa escolar a la ciutat.

Evitant ingenuïtats participatives

El marc participatiu endegat per l'Ajuntament de Terrassa per portar a terme el nou mapa escolar evita certes ingenuïtats que sovint acompanyen aquests processos participatius, i es desenvolupa sobre la base de tres principis clau:

- Aliances estratègiques.
- Orientació, horitzó i línies vermelles molt marcades.
- Marge per a les concessions.

L'oposició davant el procés de reformes: més enllà de la titularitat de centre

El canvi de zonificació escolar de Terrassa —tal com s'ha avançat— va generar una forta oposició d'aquells sectors que històricament s'havien beneficiat del model anterior. I l'escola concertada, en termes globals, havia estat una de les grans beneficiàries del vell model de zonificació basat en “una escola - un barri”. Així, alguns centres concentrats del centre de la ciutat es van oposar explícitament al nou mapa escolar proposat per l'Ajuntament i van pressionar per no perdre els beneficis que els comportava l'antic model de zonificació.²¹

L'oposició al nou model de zonificació, però, no es pot explicar només en termes de titularitat o de xarxa educativa, sinó que s'ha d'explicar també en termes de desigualtat i clausura social. És a dir, la divisió que es va generar davant la nova proposta de l'Ajuntament no va ser només entre escoles públiques i escoles concertades, sinó sobretot entre “escoles del centre” i “escoles de la perifèria”, independentment de la titularitat. Així, algunes escoles públiques que històricament havien escolaritzat alumnat de classe

21. Molts articles publicats al *Diari de Terrassa* durant els mesos de març i abril del 2008 es van fer ressò d'aquestes queixes. I alguns centres, en particular, com l'Avet o el Tecnos, van mostrar el seu rebuig explícit al nou model de zonificació.

mitjana i que, per tant, estaven molt allunyades de les problemàtiques de l'alumnat que prové de contextos més desfavorits també es van oposar al nou mapa escolar.²²

L'oposició de les “escoles del centre” davant el nou model de zonificació, doncs, és altre cop un indicador clar que demostra que la segregació escolar va molt més enllà de la titularitat de centre.

CONCLUSIONS

L'anàlisi del cas de Terrassa ens permet arribar a dues conclusions centrals per al disseny de polítiques de lluita contra la segregació escolar.

En primer lloc, el context socioeconòmic, urbanístic i educatiu és un punt de partida imprescindible per dissenyar qualsevol política educativa. És a dir, és fonamental tenir en compte les particularitats del context per tal que les polítiques implementades puguin tenir opcions d'èxit. En el cas de Terrassa, són fonamentals tres aspectes: la forta pressió demogràfica viscuda els darrers anys, una segregació urbana relativament elevada i una presència històrica desigual de centres públics i concertats a diferents barris de la ciutat. Tenir en compte aquests elements, doncs, és el punt de partida necessari tant per fer una bona diagnosi de les causes de la segregació escolar com per fer un bon disseny de les polítiques per combatre-la.

En segon lloc, la segregació escolar no és un procés natural fruit exclusiu de determinades dinàmiques de segregació urbana. Al contrari, es tracta d'un procés vinculat a relacions de poder, interessos i desigualtats, en què el rol dels diferents actors —tant famílies, com centres o Administració— hi té un paper clau. Aquest fet, alhora, indica que és possible lluitar contra la segregació sempre que hi hagi voluntat política de fer-ho. Sens dubte, les particularitats del context condicionaran les opcions polítiques disponibles, però no hi ha cap context que *per se* impossibiliti l'aplicació de polítiques de lluita contra la segregació. El cas de Terrassa mostra que combinant proximitat, estratègia i voluntat de

22. Un exemple paradigmàtic d'aquest tipus d'oposició va ser el conflicte que es va generar l'any 2010 entre l'escola La Roda i l'IES Blanxart davant la proposta del Departament d'Ensenyament d'iniciar una via d'adscripcions úniques que adscribia la primera de forma exclusiva al segon. D'aquest conflicte també se'n va fer molt de ressò la premsa i es pot seguir al *Diari de Terrassa*, entre altres mitjans.

diàleg, poden posar-se en marxa iniciatives polítiques que permetin caminar cap a una escolarització més equilibrada i més equitativa per al conjunt de la població.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AJUNTAMENT DE TERRASSA (2011a). *Informe de Població de Terrassa (juny 2011)*. En línia: <<http://www2.terrassa.cat/laciuat/xifres/xifres.htm>>.

AJUNTAMENT DE TERRASSA (2011b). *Fullet informatiu del procés de preinscripció i matriculació. Curs 2011-2012*. En línia: <http://www.terrassa.cat/Front/final/_YJxQFckYh8zd4pB5dP7NjfgfSyxZyyjoYS3ZZieP11Q>.

AJUNTAMENT DE TERRASSA i PATRONAT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ (PAME) (2010). *Dades de l'inici de curs 2010-2011. Comparativa Catalunya/Terrassa*. En línia: <http://www.terrassa.cat/Front/enlla%C3%A7os/__NSFIse3iSo1SFAOLJrc8foCjE4RsyTVJoLZZB41eimaveL9tQoiNA>.

AJUNTAMENT DE TERRASSA i PATRONAT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ (PAME) (2011a). *Informe 2010-2011. Consell Escolar Municipal*. En línia: <http://www.terrassa.cat/Front/enlla%C3%A7os/__NSFIse3iSo1SFAOLJrc8foCjE4RsyTVJoLZZB41eimaveL9tQoiNA>.

AJUNTAMENT DE TERRASSA i PATRONAT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ (PAME) (2011b). *Informe de Mandat 2007-2011*. En línia: <http://www.terrassa.cat/Front/final/_YJxQFckYh8wnNxx4vm5jbcPWjxgJmWclTAW1UDfCDzIQO-1oVoQuiFg>.

BENITO, R. i GONZÀLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 59.

FERRER, F. (dir.) (2009). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2008*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 70.

OFICINA MUNICIPAL D'EDUCACIÓ DE TERRASSA (2011a). *Memòria de la Comissió de Garanties d'Admissió d'Infantil i Primària. Terrassa. Curs 2010-2011*. Terrassa: OMET.

OFICINA MUNICIPAL D'EDUCACIÓ DE TERRASSA (2011b). *Memòria de la Comissió de Garanties d'Escolarització de Secundària. Terrassa. Curs 2010-2011*. Terrassa: OMET.

OFICINA MUNICIPAL D'ESCOLARITZACIÓ DE TERRASSA (2011c). "Percentatge d'alumnat marroquí per centres". Dades internes, no publicades.

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2008). *La segregació escolar a Catalunya*. Informe extraordinari, maig 2008. En línia: <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf>.

CONSULTA DE PÀGINES WEB

Diari de Terrassa. <<http://www.diarideterassa.es/>>

Oficina Municipal d'Escolarització de Terrassa. <http://www.terrassa.cat/Front/final/_YJxQFckYh8wnNxx4vm5jbdtRES4LBiS4-M6-GYmoNljHvdvJlLaZlg>

Pla Educatiu d'Entorn de Terrassa. <http://www.terrassa.cat/Front/final/_YJxQFckYh8wnNxx4vm5jbSXqmr-JOV7-r8_nDPZnMKhP3V33B27MA>

Pla de Barris de Terrassa. <www.terrassa.cat/pladebarris/>

Pla d'Ordenació Urbanística Municipal de Terrassa. <<http://gmut.terrassa.org/index.asp?idgrupo=7&pagina=docpoum.htm>>

6 Valls: trencant alguns mites sobre la segregació escolar municipal

Ferran Ferrer Julià i Florencia Kliczkowski

El municipi de Valls ha volgut fer una aposta per resoldre el problema de la segregació escolar encarregant un estudi rigorós per diagnosticar i millorar l'equilibri en la distribució escolar de l'alumnat. El municipi fins ara ha provat algunes mesures que per falta de consens no s'han pogut implementar i no ha trobat encara la manera de resoldre el fenomen que s'ha anat gestant durant la darrera dècada.

A diferència d'altres municipis que han participat en aquest projecte, la ciutat de Valls està en una fase incipient de la implementació de mesures de planificació educativa enfocades a millorar l'equilibri escolar, tot i que la seva voluntat política és clara i explícita, tant pel que fa a l'estudi pilot encarregat a la Fundació Jaume Bofill que s'ha completat aquest curs 2011-2012 com per la seva participació en aquest projecte.

CONTEXT DEMOGRÀFIC I ESCOLAR DEL MUNICIPI

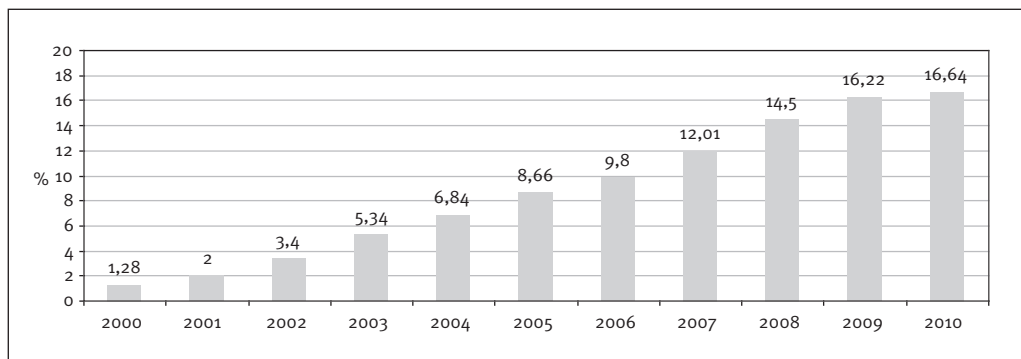
Demografia al municipi

A Valls, una ciutat amb 25.320 habitants,¹ hi ha hagut un increment notable de la població estrangera —especialment a partir de l'any 2005— que ha coincidit amb una tendència generalitzada a Catalunya, tal com es pot observar al gràfic 1.

1. Dades del padró municipal, gener del 2010.

Gràfic 1.

Evolució del percentatge de població estrangera sobre la població total. Valls, 2000-2010



Font: Elaboració pròpia amb dades del padró municipal de Valls i l'Idescat.

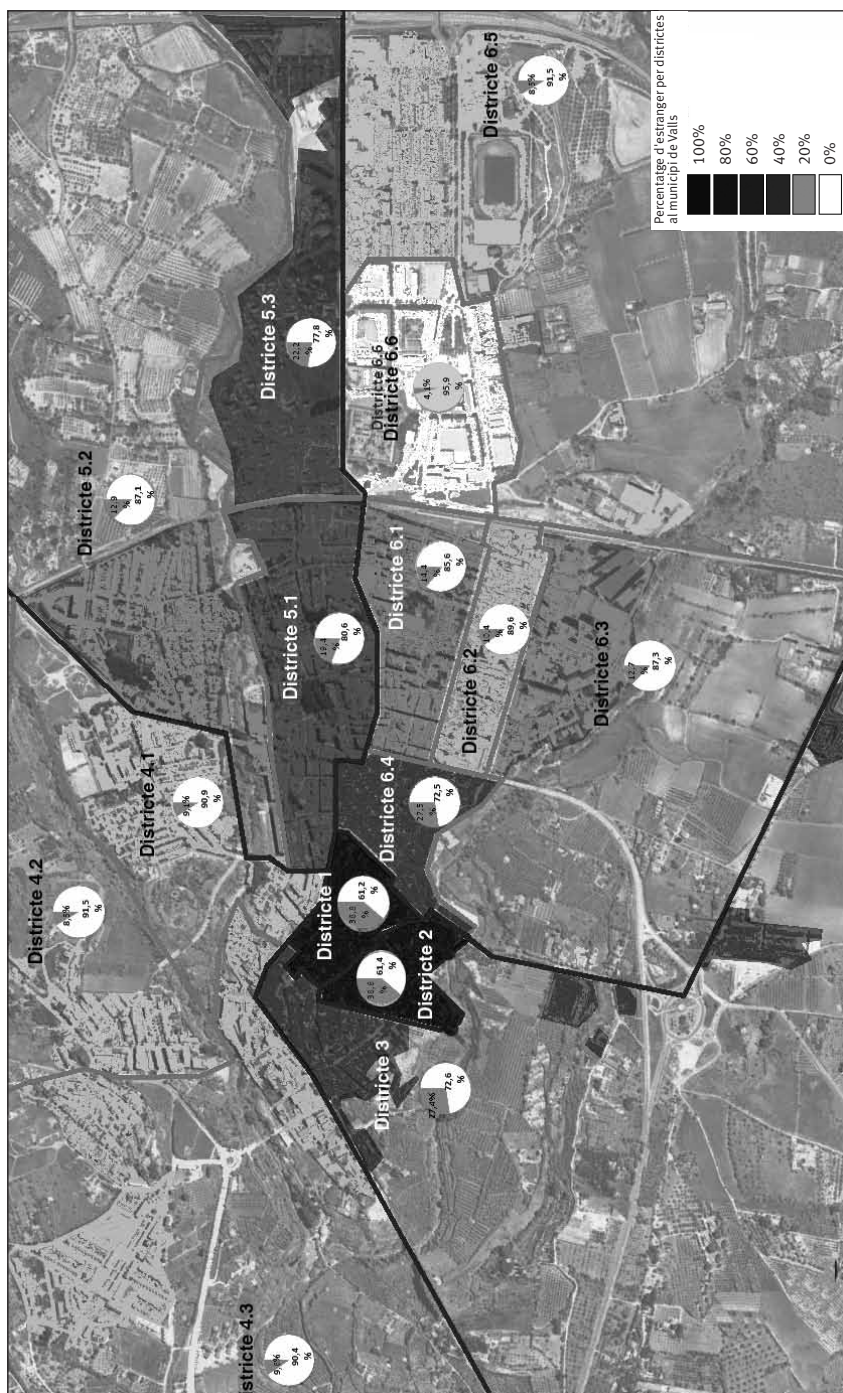
Aquest increment de població estrangera no es distribueix de manera homogènia per la ciutat, i segueix paràmetres de concentració en determinats barris. La població estrangera viu majoritàriament al centre històric de la ciutat i la població autòctona s'ha anat concentrant en els barris perifèrics i de nova construcció —això es pot veure clarament al mapa 1. Així, per exemple, tal com assenyalava l'informe de la Fundació Jaume Bofill:²

«Al centre històric de la ciutat hi viu un 45% de població estrangera en edat escolar i un 55% de població autòctona de la mateixa franja d'edat —districtes 1 i 2. D'altra banda, a Valls hi ha zones en què la població és majoritàriament de nacionalitat espanyola i la població en edat escolar estrangera se situa entre el 3% i el 8% —districte 4, seccions 1 i 3; districte 6, seccions 5 i 6—. Hi ha, per tant, en aquests barris una sobrerrepresentació de la població autòctona en edat escolar (entre el 92% i el 97%) i una subrepresentació de la població estrangera en edat escolar.»

Igualment si fem una ullada al mapa de Valls, veiem aquesta concentració diferenciada de població estrangera a la ciutat.

2. BONAL, X.; JOLONCH, A.; KLICZKOWSKI, F. (2011). *Escolaritat i convivència a la ciutat de Valls. Informe*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill (document inèdit).

Mapa 1.
Distribució de la població estrangera per districtes i seccions censals. Valls, 2010



Font: Elaboració pròpia amb dades del padró municipal de Valls i la base cartogràfica Google Earth.

Una valoració global de la distribució de la població estrangera pels districtes de la ciutat situa Valls en una *segregació residencial baixa*, segons l'índex de dissimilitud, que indica un valor de 0,28 per a la segregació entre la població estrangera i autòctona.³

Les nacionalitats majoritàries que trobem a la ciutat de Valls dintre del col·lectiu estranger són tres: marroquina, romanesa i ucraïnesa. Aquestes tres nacionalitats aglutinen el 57% de la població estrangera.

Demografia escolar i planificació educativa a Valls

La piràmide poblacional a Valls respon a una estructura per edats molt freqüent entre els països desenvolupats: un percentatge semblant de població més gran de 65 anys i menor de 15 anys, que en el cas de Valls és del 15,7%. En el centre de la piràmide, es concentra la major part de la població, el 68,5% que té entre 15 i 65 anys.

Algunes dades sobre el tipus d'alumnat ens ajuden a caracteritzar la composició escolar de la ciutat. La població d'origen estranger escolaritzada a Valls suposa el 16,6%⁴ del grup escolar de 3 a 12 anys (l'etapa de primària) i el 16,4% en l'etapa de secundària, de 12 a 16 anys. La seva distribució residencial a les diferents zones de la ciutat és força heterogènia, i coincideix amb les dades presentades en l'apartat anterior sobre la població general.

Pel que fa a l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE) escolaritzat a Valls, suposa el 12% de tot l'alumnat.⁵ Aquest percentatge previsiblement augmentarà a causa de la introducció dels nous criteris de detecció que s'exposen en l'apartat següent.

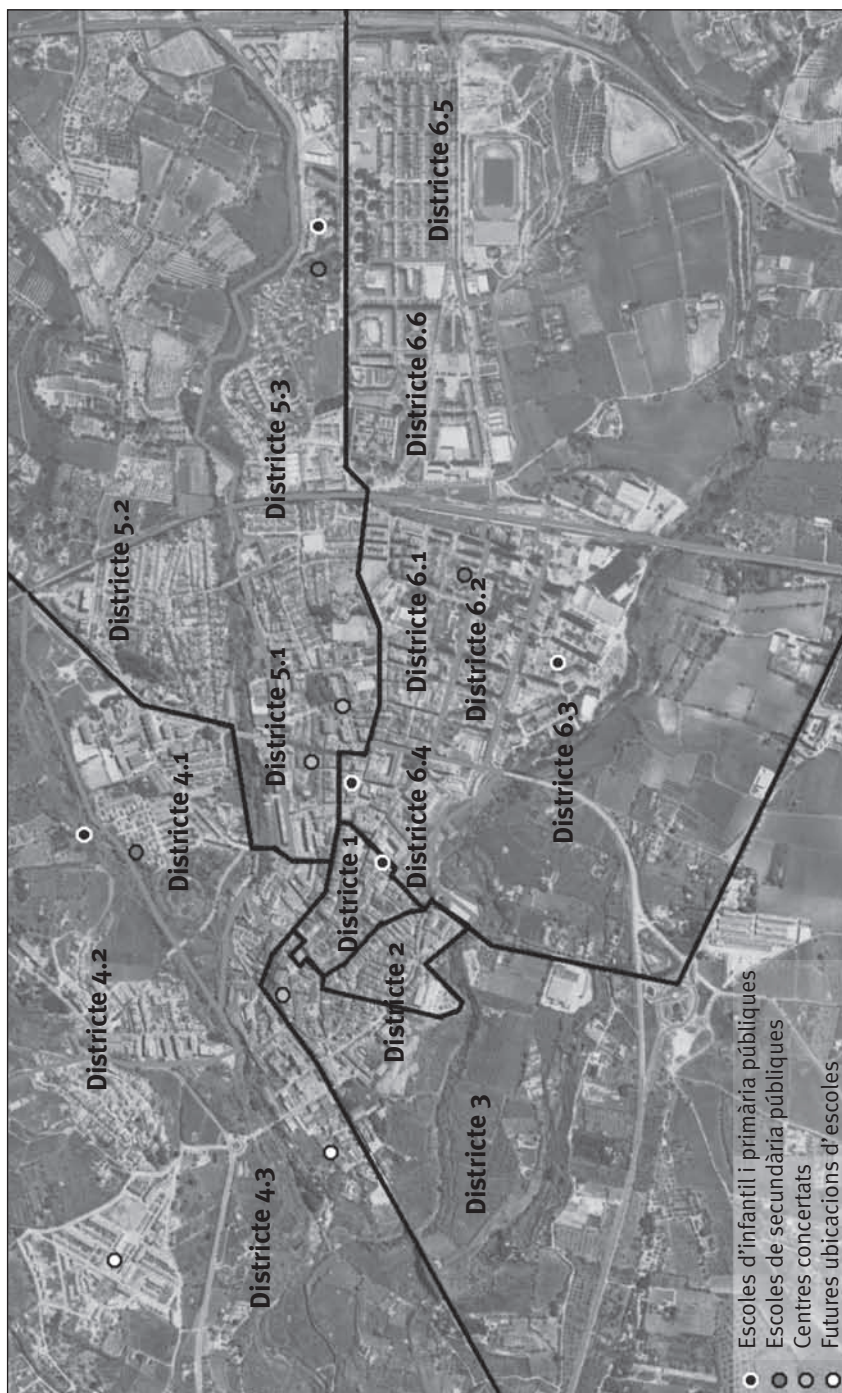
.....

3. Per fer aquesta valoració hem seguit els paràmetres establerts al mateix informe: 0-0,3: segregació baixa; 0,3-0,6: segregació moderada; 0,6-1: segregació alta. Un valor de 0,28 indica una segregació baixa i s'interpreta com que el 28% dels estrangers, en aquest cas, haurien de canviar hipotèticament de districte per assolir una distribució equilibrada.

4. Dada de l'Oficina Municipal d'Escolarització de Valls a partir de dades dels centres educatius i del Departament d'Educació (2010).

5. Dada de l'Equip d'Assessorament i Orientació Psicoedagògica. Valls, curs 2009-2010.

Mapa 2.
Situació dels centres educatius d'infantil, primària i secundària al municipi de Valls



Font: Elaboració pròpia amb base cartogràfica Google Earth.

Pel que fa a la planificació de l'oferta i la demanda de places educatives, el primer que cal considerar és que la ciutat de Valls té una zona escolar única. Diversos factors han condicionat aquesta opció que caracteritza històricament la planificació educativa de la ciutat. En primer lloc, la manca de consens ha dificultat de manera clara la possibilitat de crear noves zones escolars en el municipi. I, en segon lloc, la grandària limitada del municipi (25.016 habitants⁶) condiona força aquesta decisió, que han pres fins i tot altres municipis de força més grandària poblacional i de més extensió.

Una altra qüestió rellevant és com es distribueixen els centres escolars sobre el territori tenint en compte aquesta zona escolar única. El mapa que es presenta a continuació il·lustra aquest tema. Les línies negres del mapa indiquen la divisió per districtes i les verdes, les seccions censals.

Com podem observar al mapa 2, la distribució dels centres públics d'infantil i primària és bastant equilibrada entre els diferents barris. Les necessitats demogràfiques indiquen que caldria un altre centre educatiu al centre històric de la ciutat, que està previst amb el canvi d'ubicació de l'escola Enxaneta.

Finalment cal tenir present que al municipi de Valls no hi ha *itineraris escolars* (adscripcions entre centres de primària i secundària).⁷ Això implica manca de continuïtat de les trajectòries escolars dels alumnes entre un centre de primària i un de secundària. Tanmateix, suposa que la segregació escolar pot ser diferent entre primària i secundària, en la mesura que els centres de secundària no tenen per què reflectir el que passa als centres de primària. De fet, el grau de segregació escolar és superior a primària, tal com s'observa a l'apartat següent. Finalment, des de la perspectiva de l'elecció de centre per part de les famílies, aquest fet implica que tenen les mateixes opcions a l'hora d'escollir un centre de secundària al municipi de Valls. Hi ha, com a conseqüència, dos moments rellevants d'elecció de centre en l'escolaritat de l'alumnat en aquest municipi: a P3 i a primer d'ESO.

.....
6. Dada de l'Idescat, any 2011.

7. Amb l'excepció dels pobles de la comarca als quals els corresponen els centres de secundària de Valls; hi ha una adscripció comarcal entre tots els centres de primària públics d'aquests pobles amb els centres públics de secundària de Valls.

SEGREGACIÓ ESCOLAR AL MUNICIPI

Distribució d'alumnes estrangers per etapes i centres

Una primera aproximació a com es distribueixen els alumnes d'origen estranger entre els centres escolars del municipi de Valls ens indica que aquesta distribució no es correspon del tot a la distribució poblacional del conjunt de persones estrangeres en el territori ni tampoc a la seva submostra específica de població en edat escolar.

Com s'ha esmentat en parlar del context demogràfic i escolar, la distribució de la població estrangera i autòctona en el municipi és una distribució amb una segregació baixa entre els dos grups de població (mesurada a partir de l'índex de dissimilitud per districtes). Pel que fa a la població en edat escolar, l'índex és una mica més alt, però encara podem dir que representa una segregació baixa d'aquesta població entre els diferents districtes. En altres paraules, a Valls hi ha una distribució pel territori de la població estrangera i autòctona força equilibrada, amb un índex de dissimilitud de 0,28 per a la població general i de 0,32 per a la població en edat escolar. Tanmateix, si fem l'anàlisi específica per etapes educatives observem que la distribució és molt menys homogènia en l'etapa de primària que en l'etapa de secundària obligatòria. Per poder afirmar això ens hem fonamentat en l'índex de dissimilitud, calculat a l'informe de la Fundació Jaume Bofill, i que proporciona les dades següents per l'any 2010:

0,51 entre centres de primària (segregació escolar moderada-alta).

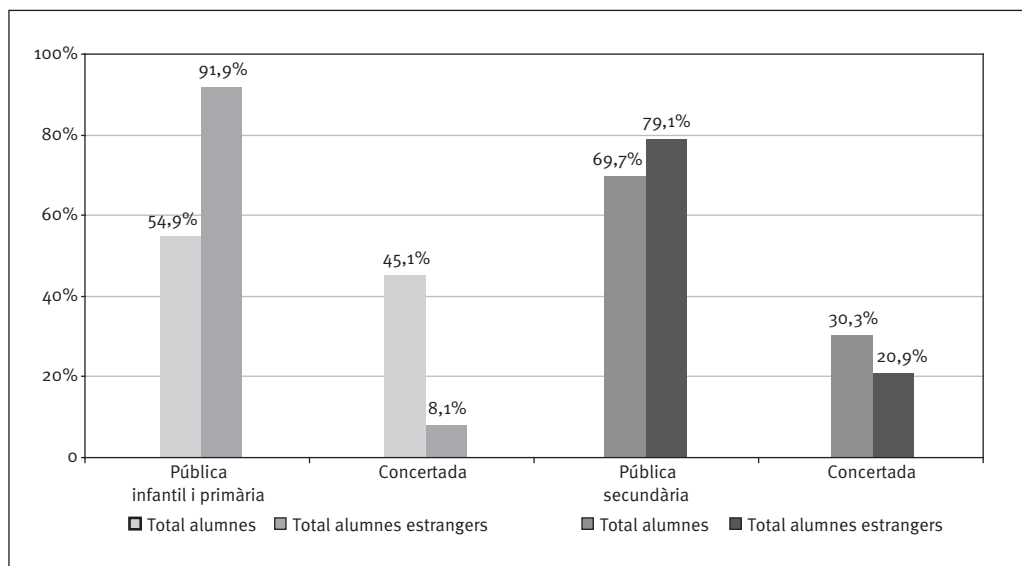
0,12 entre centres de secundària (segregació escolar baixa).

A partir d'aquestes dades generals convé observar també com es distribueixen concretament els alumnes d'origen estranger entre els centres escolars del municipi. Els gràfics que es presenten a continuació ens mostren que aquesta distribució és desigual, segons si observem separatament l'etapa de primària o la de l'ESO, per sector de titularitat en primer lloc i per centres educatius en segon lloc.

El percentatge d'alumnat estranger que escolaritza el sector públic (92%) respecte del total de l'alumnat és molt elevat, si el comparem amb el sector privat-concertat (8%). Així,

Gràfic 2.

Relació entre presència d'alumnat estranger i alumnat total per sectors de titularitat. Valls, curs 2009-2010



Font: Elaboració pròpia amb dades de l'Oficina Municipal d'Escolarització de Valls (amb dades dels centres educatius) i del Departament d'Ensenyament.

el pes de l'escolarització de la població estrangera és molt més gran a la xarxa pública, com s'il·lustra en el gràfic 2.⁸

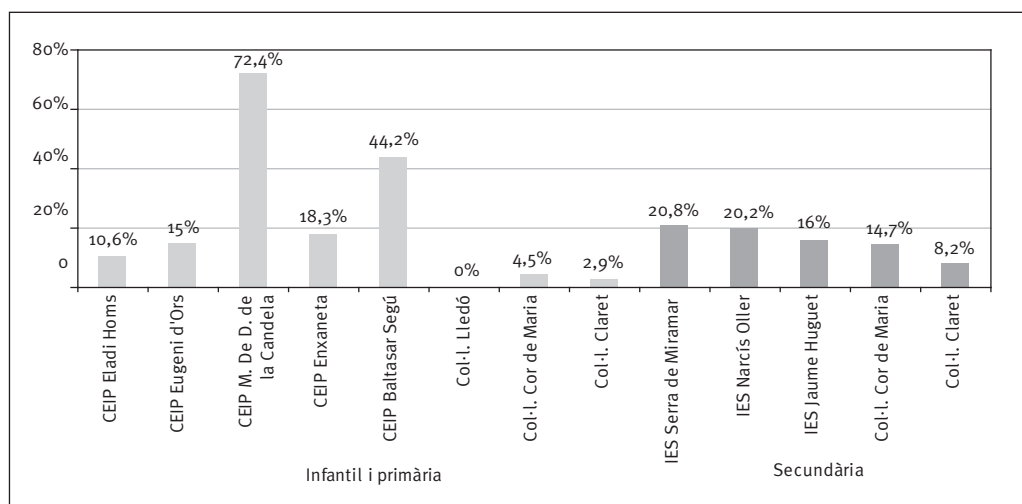
Però la desigualtat en la composició escolar respecte de la concentració d'alumnes estrangers s'explica millor quan observem el que passa en cadascun dels centres educatius (gràfic 3).

El centre educatiu Mare de Déu de la Candela té un 72% d'alumnat d'origen estranger i el Baltasar Segú, un 44%. La resta de centres tenen percentatges molt inferiors d'alumnat estranger.

.....
8. Convé recordar que en una situació equilibrada, l'alumnat estranger hauria de tenir una presència proporcional a l'escolarització total en cada xarxa.

Gràfic 3.

Percentatge d'alumnat estranger a educació infantil, primària i secundària per centres educatius. Valls, curs 2009-2010



Font: Elaboració pròpia amb dades de l'Oficina Municipal d'Escolarització de Valls (amb dades dels centres educatius) i del Departament d'Ensenyament.

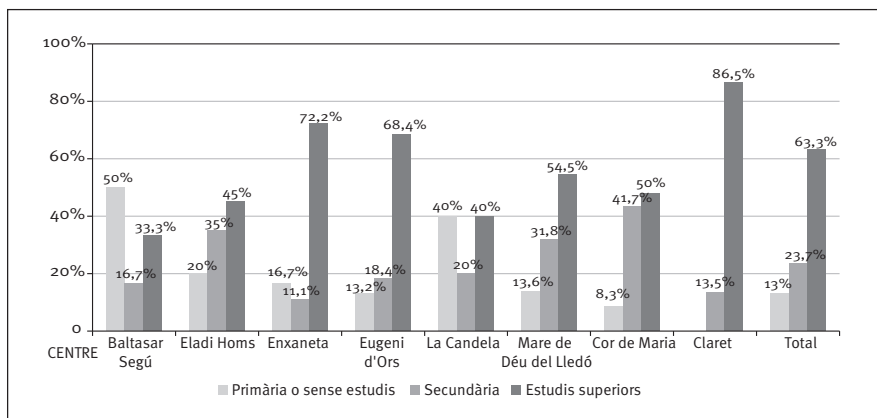
Així doncs, pel que fa al sector públic, a primària les diferències entre centres són notables. Per contra, als centres de secundària les diferències són molt menors i s'observa una distribució molt més heterogènia i equilibrada, tal com el mateix índex de dissimilitud indicava anteriorment.

Diferències socioeducatives segons els centres: alumnat general i alumnat d'origen estranger

La distribució d'alumnes estrangers que hem observat al gràfic 3 pot obeir a diferents paràmetres. En aquest punt focalitzarem l'atenció sobre les variables de tipus socioeducatiu de les famílies dels alumnes, a fi d'observar dos fenòmens. D'una banda, per comprovar si cadascuna de les escoles té un perfil heterogeni similar en totes elles —respecte a aquesta variable— o si per contra es diferencien molt entre elles. Tanmateix, interessa analitzar aquest fenomen distingint els alumnes autòctons dels d'origen estranger per

Gràfic 4.

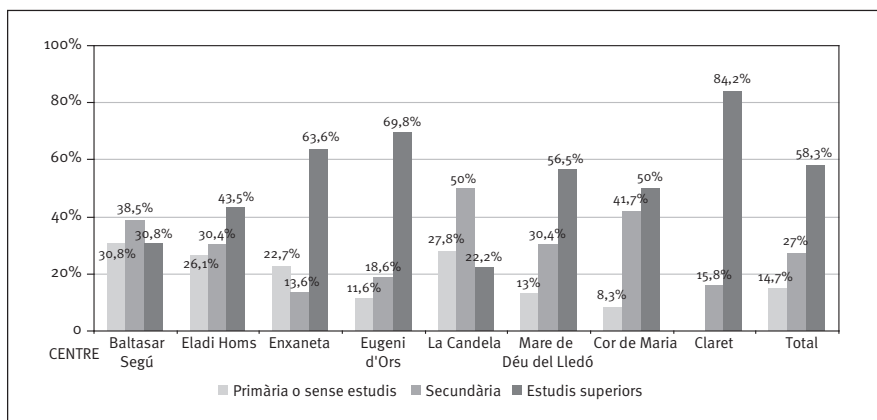
Nivell d'estudis màxim de les famílies entre els centres educatius. Primària. Valls, curs 2010-2011



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies de P3.⁹

Gràfic 5.

Nivell d'estudis màxim de les famílies autòctones en els centres educatius a Valls. Curs 2010/2011.



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies de P3.

.....
9. Les dades provenen de l'estudi fet per la Fundació Jaume Bofill (vegeu la nota núm. 2), concretament d'un qüestionari a les famílies de P3 i primer d'ESO de tots els centres educatius de Valls. L'índex de resposta va ser del 75%, la qual cosa dóna una alta fiabilitat als resultats aquí exposats.

tal de comprovar el grau d'associació d'aquests dos perfils amb el nivell socioeducatiu de les seves famílies. A continuació presentem quatre gràfics sobre aquestes qüestions (dos per a primària i dos per a ESO).

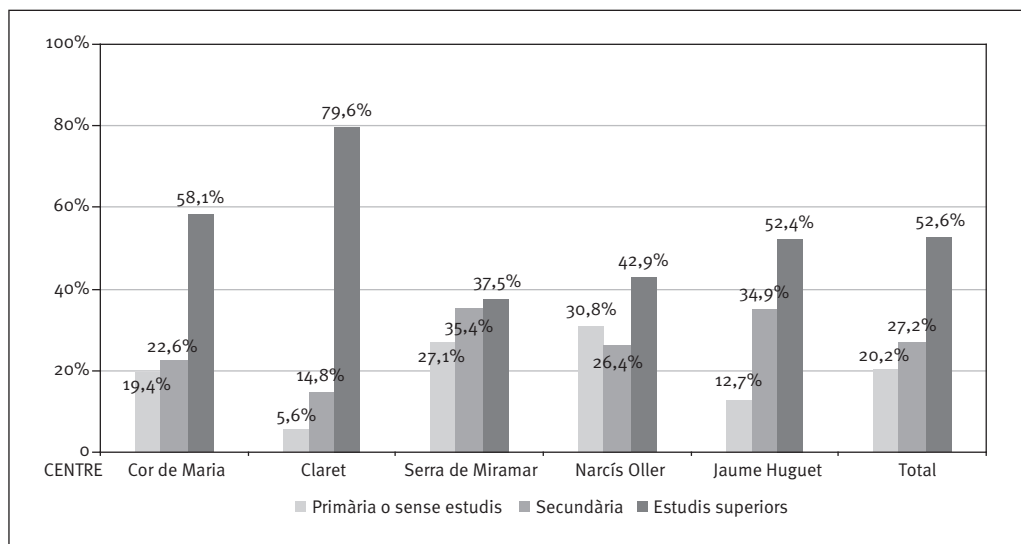
Dels gràfics 4 i 5 es desprenen diverses conclusions:

- a) El nivell d'estudis de les famílies és superior —en conjunt— en els centres privats concertats. No obstant això, en el cas de les escoles Enxaneta i Eugeni d'Ors el nivell és superior o similar a dues de les concertades.
- b) Quan analitzem aquesta composició per nivells d'estudis de les famílies autòctones i estrangeres en el sector públic podem fer els agrupaments següents (gràfics 4 i 5):
 - Centres en què les famílies autòctones tenen de mitjana un nivell educatiu més baix que les famílies d'origen estranger: el Baltasar Segú i La Candela. Ambdós són centres que tenen un nombre elevat d'alumnes estrangers. La Candela és un cas particular, perquè té famílies amb nivells d'estudis més baixos que les estrangeres i famílies amb nivells d'estudis superiors a les estrangeres (molt compromeses amb el projecte educatiu del centre). Cal tenir en compte que en aquest cas parlem de poques famílies autòctones.
 - Centres en què les famílies autòctones tenen un nivell educatiu similar al de les famílies estrangeres: Eugeni d'Ors.
 - Centres en què les famílies autòctones tenen un nivell educatiu superior al de les famílies estrangeres: l'Enxaneta i l'Eladi Homs.
- c) Així doncs, s'observa que l'increment notable d'alumnes d'origen estranger als centres educatius de Valls està associat a la presència de famílies autòctones de perfil més desafavorit, amb excepcions de famílies molt compromeses amb l'educació i nivells educatius més alts. Per contra, en aquells centres que tenen menys alumnes immigrants, les famílies autòctones tenen un nivell educatiu superior. Tenint en compte que, com hem destacat, estem davant d'un municipi amb una distribució residencial equilibrada de la població estrangera, cal suposar que aquest agrupament per classe social pot ser conseqüència de l'efecte fugida de les famílies més benestants dels centres públics on hi ha més alumnat estranger.

La situació als centres de secundària que imparteixen ESO no està tan dicotomitzada com en el cas de les escoles de primària. En concret els gràfics 6 i 7 (referits a secundària) ens mostren que:

Gràfic 6.

Nivell d'estudis màxim de les famílies entre els centres educatius. Secundària. Valls, curs 2010-2011



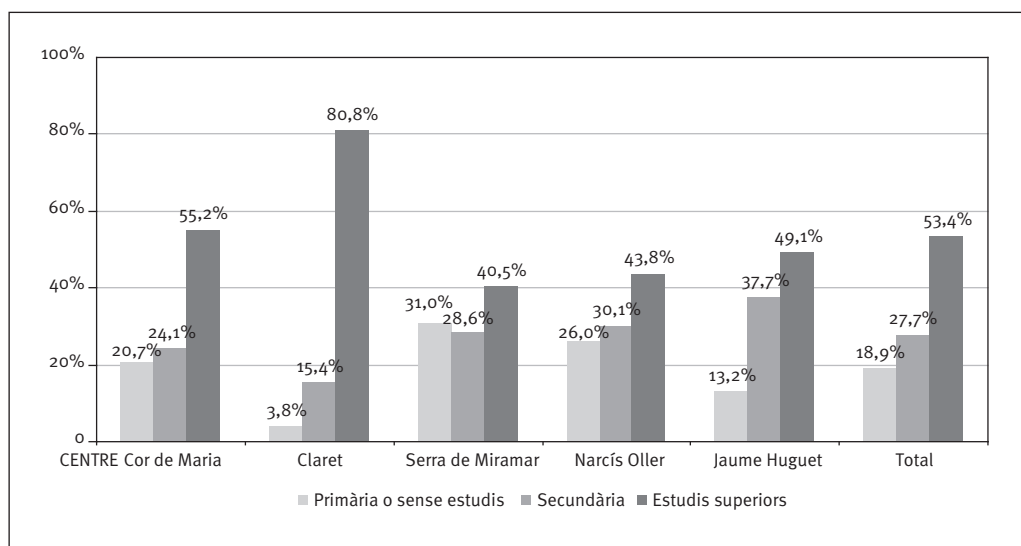
Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies de primer d'ESO.

- d) Hi ha diferències globals entre centres públics i privats concertats; les famílies d'aquests últims gaudeixen d'un nivell d'estudis superior. Tanmateix, aquestes diferències no són tan acusades com a l'etapa de primària (gràfic 6).
- e) Dins els centres privats el nivell d'estudis de les famílies autòctones és similar al de les famílies d'origen estranger. Aquest fenomen també es dona dins els centres públics. Així doncs, les escasses diferències de nivell d'estudis dins els centres entre ambdós tipus de famílies vénen a mostrar que, fins i tot el "grau de segregació escolar intracentres" és molt menor a la secundària que a la primària. Això, afegit al baix "grau de segregació entre centres", mesurat anteriorment per l'índex de dissimilitud, ens confirma la millor situació d'aquesta etapa educativa a la ciutat de Valls (gràfic 7).

Es pot concloure que la composició escolar sense altes concentracions d'alumnes per nacionalitat crida les famílies autòctones amb estudis més alts. Per tant, l'equilibri en la distribució d'alumnat estranger aporta també heterogeneïtat —dins els centres— en els

Gràfic 7.

Nivell d'estudis màxim de les famílies autòctones en els centres educatius. Secundària. Valls, curs 2010-2011



Font: Elaboració pròpia a partir dels qüestionaris a famílies de primer d'ESO.

nivells educatius de les famílies, tant pel que fa a les estrangeres com a les autòctones, com és l'exemple de l'etapa de secundària a Valls.

La primera opció en l'elecció de centre a P3

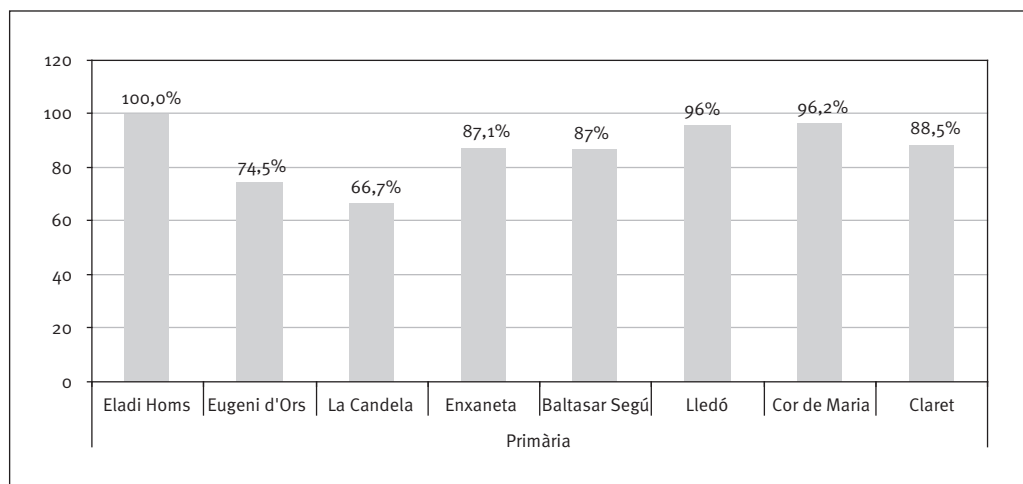
A partir de les dades anteriors és interessant esbrinar l'efecte que la distribució de primeres opcions a les escoles de primària a Valls té en la segregació escolar de primària. Per això presentem les dades d'elecció del curs 2009-2010 al gràfic següent (gràfic 8).

D'acord amb les dades precedents podem afirmar el següent:

- Una part rellevant de les famílies de Valls ha obtingut plaça en el centre que havia sol·licitat en primera opció. Tot i que som conscients que hi ha processos

Gràfic 8.

Alumnes assignats en primera opció a P3 per cada centre educatiu. Valls, curs 2009-2010



Font: Elaboració pròpia amb dades dels centres.

d'autoexclusió d'algunes escoles desitjades per les famílies —de cara a assegurar plaça en un determinat tipus de centre—, el cert és que hi ha un 87% de primera opció a P3 en el conjunt d'aquest municipi.

- L'assignació de places de primera opció, no obstant això, és desigual; així, es poden formar tres tipologies de centres:
 - Centres amb assignació superior al 95%: dos centres privats concertats i un de públic.
 - Centres amb assignació d'entre el 85% i el 95%: dos centres públics i un de privat concertat.
 - Centres amb assignació entre el 65% i el 75%: dos centres públics, La Candela i Eugeni d'Ors.
- És rellevant que dels dos centres que acullen més alumnes d'origen estranger, La Candela (72,4%) i el Baltasar Segú (44,2%), el primer tingui un nivell d'assignació en primera opció baixa (66,7%) i el segon, en canvi, el tingui elevat (87%). Això ens indica que els processos pels quals les famílies matriculen els seus fills en un centre amb alta concentració d'alumnes estrangers obeeixen a lògiques diverses,

i el grau d'acceptació d'aquest entorn divers per part d'aquestes famílies també és diferent en un cas i en un altre.¹⁰

- És també destacable el comportament diferenciat segons els centres dins el sector privat concertat.

En consonància amb les dades presentades, l'enquesta passada a les famílies a l'informe de la Fundació Jaume Bofill ens indica factors que les famílies tenen en compte per descartar centres de primària per als seus fills. Entre ells, tenen en compte la presència d'alumnes immigrants —i un perfil d'alumnes que no els agrada. En concret, sembla constatar-se que la segregació escolar a Valls no es produeix —ni es viu— tant en el conjunt del sector públic, sinó en dos centres que concentren gran part de l'alumnat estranger, l'escola de La Candela i l'escola Baltasar Segú, que pertanyen a aquest sector.

Alumnat amb necessitats educatives especials

Una altra concentració és la referent als alumnes amb necessitats educatives especials (NEE). La reserva de places fins al curs passat per a aquest tipus d'alumnat era la mínima prevista per llei, dues places. En el curs 2010-2011 es dobla la reserva, tot i que el càlcul del nombre mitjà d'alumnes amb NEE a Valls per escola exigiria una reserva força més alta. La concentració es produeix fonamentalment en dos centres, un de l'etapa de primària —l'Eladi Homs, amb el 23,5% d'alumnat amb NEE— i un de secundària —l'IES Serra de Miramar, amb el 27% d'alumnat amb NEE.¹¹ Tots dos tenen *bona fama* per l'atenció que presten a aquest alumnat. Els criteris que se seguien fins al curs passat per adjudicar places als alumnes amb NEE eren, en primer lloc, l'existència de places buides, i en segon lloc, tant la preferència de pares i mares com les necessitats específiques de l'alumne i els recursos dels centres.

Actualment s'està tenint en compte el criteri d'equilibri en la distribució d'aquest alumnat des de l'OME i la Comissió d'Escolarització, per tal de millorar l'atenció que reben, i caldria tenir un mateix criteri també a l'EAP en el moment d'assessorar la família i orientar-la cap a un centre o un altre.

.....
10. Segons informacions de l'OME de Valls aquest curs 2011-2012, la tendència pot estar canviant cap a un increment en l'assignació en primera opció.

11. Recordem que la mitjana d'alumnes d'aquestes característiques a tots els centres de la ciutat és del 12%.

La matrícula viva

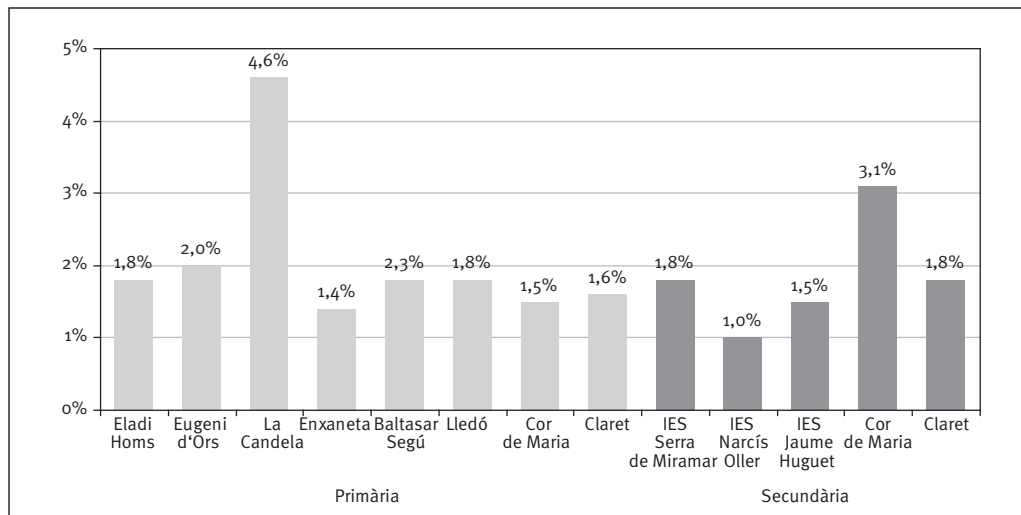
Finalment, una darrera manera d'observar el grau de segregació escolar d'un municipi és a partir de com es reparteix la matrícula viva entre els centres. Al conjunt de Valls —segons informació de la Regidoria d'Educació— hi havia setanta-sis alumnes assignats en aquest procés per a infantil, primària i secundària. Al gràfic següent (gràfic 9) es presenten les darreres dades del curs 2010-11 distribuïdes per centres de primària i secundària.

D'aquestes dades podem deduir el següent:

- En el marc d'una política de zona única, com és el cas del municipi de Valls, el repartiment a càrrec de la Comissió d'Escolarització i l'Oficina Municipal d'Escolarització d'aquesta matrícula viva entre el sector públic i el sector privat, tant a primària com a secundària, és bastant equilibrat.
- Destaca, un cop més, en el cas de primària, l'escola La Candela, que pràcticament triplica el percentatge de matrícula viva assignada a la resta de centres de la ciutat,

Gràfic 9.

Percentatge de matrícula viva als centres educatius. Valls, curs 2010-2011 (dades fins a l'abril)



Font: Elaboració pròpia amb dades dels centres educatius.

tot i que les dades globals informen d'una gran reducció de l'arribada d'alumnat d'incorporació tardana (les dades de matrícula viva del curs 2009-2010 són molt més acusades).

- És rellevant que, pel que fa a secundària, un centre privat concertat és el que rep més matrícula viva.

Cal dir que, d'acord amb informació contrastada amb l'exregidor d'Educació, els centres ja tenen ràtios elevades abans de la matrícula viva. La distribució d'aquest alumnat ha millorat respecte a cursos anteriors. Actualment, l'assignació de places es fa en funció de criteris de distribució equilibrada de l'alumnat nouvingut, en primer lloc; de les preferències de les famílies, en segon lloc, i de quin és el centre que millor es pot adaptar al perfil i a les necessitats de l'alumne, en tercer lloc (de fet, excepte en el cas de La Candela, el repartiment bastant equitatiu d'aquesta matrícula entre els centres sembla que corrobora aquesta idea). Tanmateix, els centres públics i privats acostumen a queixar-se perquè aquest fenomen els dificulta la tasca educativa, i els centres privats afegeixen a aquesta dificultat el fet que no acostumen a rebre suport econòmic de l'Administració pública en incorporar aquests alumnes amb dificultats.

Algunes conclusions sobre la segregació escolar

Seguint bona part de les conclusions que s'apunten a l'informe de la Fundació Jaume Bofill, podríem dir el següent:

1. La *distribució desigual* dels alumnes estrangers a la ciutat de Valls es produeix de manera especial a l'*etapa de primària*; aquesta distribució no té relació estreta amb la distribució territorial al municipi de la població estrangera en general, i de la població escolar estrangera en particular. En el cas de l'etapa de secundària, aquesta distribució d'alumnat estranger és molt més equilibrada entre els centres de la ciutat.
2. Hi ha *desigualtats socioeducatives elevades a primària, tant entre el conjunt dels centres com dins del sector públic*. Algun centre públic, com és el cas del Baltasar Segú, concentra un nombre elevat d'alumnes estrangers de nivell socioeducatiu baix, i un alumnat de famílies autòctones de nivell socioeducatiu fins i tot menor que el de les famílies estrangeres. En el cas de La Candela, l'alt percentatge d'alumnat estranger fa

que s'hi concentrin moltes necessitats educatives i que aquesta composició escolar perjudiqui especialment l'alumnat estranger,¹² que a més té famílies amb nivells d'estudis baixos, cosa que dificulta l'acompanyament educatiu.

3. *La matrícula viva està força repartida entre els centres i, de manera global, no es pot considerar un factor rellevant de segregació escolar, tot i que va ser un dels factors generadors de la concentració històrica d'alumnat estranger en determinats centres educatius. La concentració actual sembla que es produeixi ja des de l'inici del procés de matriculació, quan els pares i mares han d'escollir centre per als seus fills.*
4. *La distribució de l'alumnat amb necessitats educatives específiques presenta concentracions en dos centres educatius. Tot i que són concentracions moderades, aquest tipus d'alumnat està augmentant, per la millora del sistema i els criteris de detecció que s'estan implementant. L'alumnat amb NEE pot visibilitzar part de la concentració d'estrangers, ja que s'estan tenint en compte els nous nadius que provenen de països d'Àsia i d'Àfrica. La reserva de places encara no s'adequa al nombre d'alumnes amb NEE.*
5. *Sembla que el problema més rellevant de segregació escolar de la ciutat de Valls es concentra al centre La Candela, que acull una gran part d'alumnat estranger. Aquest centre té una llarga història de concentracions d'alumnat desafavorit de famílies provinents de la immigració espanyola dels anys seixanta, seguida per l'actual immigració estrangera.*

El seguiment de la premsa escrita a la ciutat de Valls va en la línia d'aquesta darrera conclusió, ja que aquesta escola apareix sempre associada a la presència d'alumnes estrangers, i a la demanda d'un major repartiment d'alumnes amb aquest perfil entre el conjunt d'escoles del municipi.

La concentració actual de la major part de l'alumnat estranger en dos centres educatius sembla que funciona bé per als centres que no pateixen aquesta concentració, factor que influeix en el fet que encara no s'hi hagi trobat solució. No obstant això, l'escolarització de l'alumnat de Valls amb criteris d'equitat i qualitat preocupa tota la comunitat educativa i l'Administració del municipi, com es pot constatar a l'informe encarregat a la Fundació Jaume Bofill.

.....

12. Aquest fenomen, l'efecte company o *peer effect*, està altament contrastat en la literatura pedagògica en diverses recerques, la darrera feta per la Fundació Jaume Bofill amb dades del PISA 2009.

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL I SEGREGACIÓ ESCOLAR

A continuació s'exposa la política educativa municipal relativa al tema de la segregació escolar agrupada d'acord amb els eixos següents:

a) Redistribuir l'alumnat entre els centres escolars i replantejar la zonificació

Un dels mecanismes per al repartiment de l'alumnat és l'augment de la reserva de places amb NEE que la llei preveu per a un mínim del 10% de l'alumnat, xifra en què estava Valls fins a aquest nou curs 2011-2012, en què s'ha augmentat la reserva de dues a quatre places per grup. Aquesta mesura l'han pres els Serveis Territorials per indicació de la Inspecció, sense aconseguir el consens entre els centres educatius. Encara hi ha un decalatge entre el nombre d'alumnes amb NEE i la reserva de places.

Un altre mecanisme de repartiment que s'està portant a terme a Valls és la distribució equilibrada de l'alumnat d'incorporació tardana. Recentment la Comissió d'Escolarització ha incorporat el criteri de l'equilibri en el repartiment com un dels eixos principals en l'escolarització, al costat de les necessitats dels alumnes i l'elecció de centre de la família. En aquest cas, la voluntat tècnica de la Comissió d'Escolarització i la Inspecció ha fet possible aquest canvi de criteri, que no està incorporat en cap protocol sistematitzat, sinó que és fruit de la voluntat dels tècnics d'Educació actuals.

Un tercer mecanisme és la disminució de la ràtio (alumnes/aula), que requereix el consens dels centres educatius o la decisió de la Inspecció per fer-se efectiva. Tal com s'ha assenyalat amb anterioritat, hi ha hagut una clara manca de consens entre les escoles de la ciutat pel que fa al repartiment d'alumnes estrangers mitjançant aquest mecanisme.

Una quarta possibilitat per al repartiment de l'alumnat estranger és l'aplicació de mesures combinades, la *reserva de places juntament amb la disminució de ràtios i l'obertura de nous grups*. A Valls aquest curs s'ha optat per l'augment de la reserva de places d'alumnes amb NEE, juntament amb l'obertura d'un nou grup. Encara no ha passat prou temps per valorar-ne el resultat.

Tanmateix, i pel que fa a la possibilitat de canviar el tipus de zonificació en el procés d'elecció de centre per part de les famílies, el govern municipal no ha considerat

que aquesta mesura sigui la solució idònia per resoldre els problemes de segregació escolar que hi ha, entre altres motius per la manca de consens entre les direccions dels centres educatius.

b) Establir un bon sistema de detecció d'alumnes amb NEE i adequar-ne el nombre amb la reserva de places

En el procés de detecció d'alumnes amb NEE hi entren en joc tres elements fonamentals: els criteris mitjançant els quals es defineix un alumne com a NEE; el nivell de protocolització del sistema de detecció i, en cas que sigui baix, la perspectiva del professional que aplica aquests criteris i, finalment, el moment en què es detecta.

Al municipi de Valls, fins fa poc, el nombre de places d'alumnes amb NEE era clarament inferior al nombre d'alumnes amb NEE detectats durant tot el curs, i les places reservades eren les mínimes previstes per llei per aquest motiu. No obstant això, aquest any la inspectora ha inclòs en aquest grup els alumnes estrangers amb dificultats lingüístiques, cosa que ha provocat un augment d'alumnes amb NEE respecte a l'any passat. Paral·lelament s'ha augmentat el nombre de places reservades, de dues a quatre places. En aquest primer procés de preinscripció i matriculació en què s'ha implementat aquesta mesura ja es poden analitzar alguns dels efectes que ha tingut:

- Aquest canvi ha millorat la correspondència entre nombre d'alumnes amb NEE i nombre de places reservades als centres.
- Hi ha hagut reaccions de desacord d'alguns centres concertats. L'augment de reserva de places amb NEE, unit al fet que la ràtio d'alumnes per aula ja és de per si força elevada, ha provocat l'oposició de determinats centres a aquesta mesura, que pressiona per incrementar-ne les ràtios.
- Alguns alumnes han de fer desplaçaments importants dins de la ciutat a causa d'aquesta saturació de places als centres més pròxims als seus domicilis.
- S'ha reduït la concentració d'alumnat amb NEE en determinats centres educatius.

Actualment a Valls hi ha una reserva de quatre places amb NEE per grup, però el nombre d'alumnes amb NEE en molts grups és de sis o vuit. El nivell de protocolització del sistema de detecció encara es baix tot i que compten amb un fort compromís professional de l'Oficina Municipal d'Escolarització i l'EAP.

c) Implementar l'obertura de nous grups

Davant la situació creada amb ràtios inicials ja elevades i l'augment del nombre d'alumnes amb NEE, el municipi es va plantejar la possibilitat d'incrementar el nombre de grups a la ciutat per solucionar aquesta qüestió. Cal tenir en compte que gairebé tots els grups estan clarament per sobre de vint-i-cinc alumnes. Aquesta mesura, segons els responsables municipals i altres fonts consultades, suposa resoldre dos problemes més.

El primer problema és decidir a quina escola (o escoles) s'assigna un nou grup. Un bon exemple d'aquesta dificultat és que el curs 2011-2012 es va obrir un nou grup de P3. Primer es va proposar obrir-lo a l'escola Enxaneta però l'escola s'hi va oposar adduint problemes de manca d'espai. D'acord amb aquest criteri, sembla que el millor seria assignar-lo a l'escola La Candela perquè aquesta s'ha remodelat fa poc. No obstant això, tant la direcció, com els pares i mares dels infants i la Comissió d'Escolarització van acordar no obrir una línia més en aquesta escola perquè aquest centre ja té molts alumnes estrangers. Finalment ha estat el centre Eugeni d'Ors (amb aproximadament un 15% d'alumnat estranger) qui ha acollit aquest nou grup, ja que és el centre amb més sobredemanda.

El segon problema és com repercuteix el fet d'obrir un nou grup sobre la gestió de la matrícula viva i la distribució d'alumnes estrangers. D'acord amb diverses informacions contrastades sobre la demanda desigual d'uns centres educatius i altres durant anys, hi ha el perill que si s'obren nous grups alguns quedin més buits i s'omplin amb la matrícula viva que hi pugui haver al municipi. Aquesta situació no la vol cap direcció d'escola, per això es prefereix tenir grups saturats per sobre dels vint-i-cinc alumnes ja des de l'inici que no pas grups mig buits que es van omplint de matrícula viva a mesura que passa el curs escolar.

En conseqüència, no és clar que l'oferta de grups nous sigui quelcom plenament acceptat pels centres de primària,¹³ tot i les queixes dels centres sobre el fet que tenen ràtios elevades.

.....

13. Aquesta situació possiblement s'evitaria aplicant mecanismes de planificació educativa que permeten simultàniament bé l'obertura dels grups amb una reserva de places més gran per a alumnat amb NEE, de manera que tots els centres es vagin omplint alhora, o bé una baixada de ràtio que persegueix el mateix objectiu: que no es concentri la matrícula viva en determinats centres.

d) Fomentar polítiques d'informació i acompanyament a famílies d'origen estranger

Abans l'Ajuntament disposava d'un servei d'atenció a l'immigrant que s'ha anat reduint per limitacions pressupostàries. El Pla d'Entorn que proporcionava reforç a l'estudi per a alumnes amb dificultats també ha vist com es retallaven les seves partides, cosa que afecta aquest tipus de serveis.

D'altra banda, l'Ajuntament procura proporcionar informació escolar a determinats grups de dones estrangeres, com per exemple les dones magrebines. També ha promogut que diverses entitats cíviques de la ciutat organitzin activitats —com per exemple esports— en què participen alumnes estrangers i alumnes autòctons dels diferents centres escolars de la ciutat, amb l'objectiu d'acostar ambdós col·lectius.

L'Oficina Municipal d'Escolarització de Valls fa un paper fonamental en el procés informatiu de les famílies i és una tasca reconeguda tant per les famílies com pels centres educatius. No obstant això, no sembla que hi hagi una actuació prèviament dissenyada d'abast més gran que inclogui un procés d'acompanyament a famílies estrangeres durant el procés d'escolarització dels seus fills i filles. Tampoc no sembla que hi hagi actuacions específiques amb famílies autòctones de cara a eliminar tabús i estereotips envers les famílies estrangeres.

En aquest procés d'informació a les famílies, i igual que en altres municipis, es posa de manifest la manca de transparència en les dades dels resultats dels centres escolars que permetrien trencar les falses idees que se'n té, tant dels de primària com de secundària. L'exemple més clar és que el municipi mateix no disposa dels resultats de competències bàsiques de sisè de primària de cada centre del municipi.

e) Desplegar una política de beques de menjador i transport

En aquest àmbit, segons l'exregidor, darrerament hi ha hagut famílies que no han rebut les beques de menjador. De fet, aquestes beques no cobreixen el 100% de la despesa i és l'Ajuntament qui, a càrrec dels seus pressupostos, procura cobrir la part que manca.

El finançament del transport escolar també suposa un problema afegit, ja que els alumnes dels centres escolars que estan més allunyats del centre de la ciutat tenen dificultats per tornar a dinar a casa.

f) Donar suport específic als centres amb més concentració d'alumnes amb necessitats educatives especials

Un dels problemes que es planteja des de l'equip de govern anterior és que el centre La Candela no sigui catalogat com a Centre d'Atenció Educativa Preferent (CAEP). Aquesta opció es va prendre per evitar ser estigmatitzats a la ciutat, però precisament això els ha impedit beneficiar-se dels recursos econòmics complementaris que atorgava el Departament d'Educació.

g) Col·laborar estretament amb l'Administració educativa autonòmica i amb la comunitat educativa

S'observa que la col·laboració amb l'Administració educativa autonòmica depèn molt de les persones concretes que la representen i el seu grau d'implicació en la resolució dels conflictes derivats de la segregació escolar, ja sigui la Inspecció ja siguin els responsables dels Serveis Territorials. Sembla que falta un suport institucional més gran i estable en el temps, més enllà de les implicacions concretes de les persones.

Pel que fa a la comunitat educativa i els seus òrgans de representació, s'observa que, d'una banda, el Consell Escolar Municipal aconsegueix a la pràctica una funció bàsicament informativa, tot i que va ser al seu si on es va endegar la qüestió de com distribuir més equitativament els alumnes d'origen estranger; d'altra banda, les AMPA tenen incidència escassa sobre el problema plantejat i, més aviat, el que procuren és resoldre els problemes i les reclamacions individuals dels seus afiliats. No obstant això, s'ha procurat fer alguna activitat conjunta de les AMPA de la ciutat, com un cicle de conferències.

Finalment, convé apuntar que la majoria de claustres de professors són estables, i els docents viuen majoritàriament a Valls en el cas de primària, i un 50% en el cas de secundària. Els equips directius són igualment força estables.

Actors del territori i segregació escolar

El municipi de Valls fa deu anys que està rebent un percentatge elevat d'estrangers en un context generalitzat d'onades migratòries a Catalunya. Els posicionaments dels actors

clau al municipi (Ajuntament – Regidoria d’Educació, centres educatius, Inspecció, EAP, Junta de portaveus polítics i fins i tot Serveis Territorials de Tarragona) han repercutit en el procés per combatre la segregació escolar al municipi, encara en fase inicial.

Fa aproximadament quatre anys, el nou equip directiu d’un dels centres històricament amb més concentració d’immigració va entomar la lluita contra la segregació escolar a Valls, i més en concret al seu centre. Aquest centre va acollir als anys seixanta alumnes de famílies provinents d’Extremadura i Andalusia, mentre que a la dècada del 2000 eren bàsicament alumnes de països extracomunitaris. L’equip directiu va prendre la iniciativa de proposar a la Comissió d’Escolarització la baixada de ràtio de tots els grups escolars del municipi per assolir una escolarització més equilibrada durant el procés de preinscripció. Cal recordar que el requisit legal per aprovar una mesura d’aquest tipus és assolir un acord de consens en la Comissió, conformat per la Inspecció educativa i totes les direccions de centres educatius, tant públics com concertats. En un primer moment, dos dels tres centres concertats s’hi van posicionar en contra, argumentant la disminució de la capacitat d’elecció d’un major nombre de famílies. Dos centres públics amb una demanda majoritàriament autòctona i pertanyents a grups socioeducativament afavorits es van unir a aquest posicionament, aduint que farien aquest esforç en detriment de “les seves” famílies només si s’assumia entre tots els centres educatius. En cas contrari ells tampoc no hi donarien suport. Aquest intent de fer minvar la segregació escolar al municipi va fracassar i això va tenir molt ressò a la premsa local.

La situació de segregació escolar va continuar i es va evidenciar en tots els consells escolars municipals que es tractava d’un terreny d’especial disputa política, i que calia trobar-hi solucions. Fruit d’aquesta necessitat de trobar-hi solució, el govern es va plantejar fer un estudi amb experts externs. Els motius principals van ser dos: d’una banda, la necessitat de fer una diagnosi acurada de la situació amb propostes d’intervenció, i de l’altra (i no menys rellevant pel que fa a l’interès estratègic d’arribar a una bona entesa), la necessitat que agents externs avaluessin la situació —de manera participada—, amb l’esperança de disposar d’una eina que contribuís al consens entre la comunitat educativa.¹⁴

14. El resultat ha estat l’informe: BONAL, X.; JOLONCH, A.; KLICZKOWSKI, F. (2011). *Escolaritat i convivència a la ciutat de Valls. Informe*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill (document inèdit).

Mesures implementades recentment per combatre la segregació escolar al municipi

- Augment de la reserva de places de dues a quatre.
- Redefinició de NEE-C, que inclou tot l'alumnat de llengües no romàniques que s'incorpora a P3 sense coneixement de la llengua (ni català ni castellà).
- Distribució dels alumnes estrangers d'incorporació tardana segons el criteri d'escolarització equilibrada.
- Nou sistema de detecció d'alumnat amb NEE a partir del padró d'habitants (curs 2012-2013).

Un altre element significatiu en el procés emergent de la ciutat de Valls respecte a la lluita contra la segregació escolar ha estat el canvi d'Inspecció que es va produir l'octubre del 2010. Es va passar d'un model d'Inspecció essencialment normatiu a una Inspecció amb voluntat de canvi. La nova Inspecció va començar a proposar modificacions per al curs 2010-2011.

Els efectes d'aquestes mesures ja s'estan notant en les dades escolars (major equilibri de la distribució de matrícula viva), i alhora també en els reposicionaments dels centres educatius. Hi ha hagut reticències d'alguns centres concertats pel que fa a l'augment de la reserva de places, tot i que Valls és un dels municipis que tenia la reserva de places mínima exigida legalment, però alhora un gran nombre d'alumnes estrangers i amb NEE. La negociació d'altres elements "al límit de la legalitat", com el permís concedit per la Inspecció d'impartir les activitats complementàries en horari escolar sense discriminació de cap alumne, o la possibilitat d'augmentar la ràtio en finalitzar el procés de preinscripció per tal d'acceptar dues famílies que s'havien quedat sense plaça ordinària, han estat fonamentals en la implementació de les mesures cap a una escolarització equilibrada.

Valls es troba en un moment clau respecte a la segregació escolar. S'ha lliurat l'informe *Escolaritat i convivència¹⁵ a la ciutat de Valls*, que inclou un capítol de propostes dirigit principalment a les administracions local i autonòmica per tal d'aconseguir un equilibri

.....

15. Elaborat per la Fundació Jaume Bofill.

en la distribució de l'alumnat no només en relació amb l'ètnia o nacionalitat sinó també respecte de factors socioeducatius que polaritzen els perfils de les famílies en diferents centres educatius. En aquest sentit és fonamental el paper que puguin fer els Serveis Territorials de Tarragona amb el govern local. En alguna ocasió, alguns sectors de la comunitat educativa s'han dirigit directament als Serveis Territorials per qüestionar mesures de l'Ajuntament (prèviament aprovades pel Departament). L'aprovació directa de recursos interposats pels centres educatius per aquesta Administració autonòmica no contribueix a la bona entesa necessària entre administracions de cara a la ciutadania. El procés cap a l'equitat educativa i la millora dels resultats escolars de l'alumnat del municipi requereix una gran voluntat, consens i unitat política.

Moltes de les mesures que es proposen a l'informe requereixen una voluntat política que aposti pel valor de l'equitat, i que tingui per objectiu educatiu l'escolarització equilibrada. És necessari aconseguir consensos, fer una política transparent i pedagògica amb els centres educatius i amb les famílies, orientar els recursos econòmics de manera adequada i flexibilitzar la legalitat per orientar-la vers els objectius d'equilibri escolar. La direcció de les polítiques locals i autonòmiques afectarà enormement el posicionament dels centres educatius i les famílies.

L'Ajuntament de Valls té una tècnica d'Ensenyament i responsable de l'Oficina Municipal d'Escolarització molt preparada professionalment, amb anys d'experiència i compromesa amb l'educació de la ciutat. Aquest actiu, com s'ha analitzat en les diferents bones pràctiques de municipis que han consolidat amb èxit una política d'equilibri escolar, és condició necessària per desenvolupar adequadament el procés endegat. No obstant això, la voluntat tècnica ha d'anar lligada a la voluntat política, l'una sense l'altra impedeix l'èxit d'aquestes polítiques educatives locals.

Cal esmentar que hi ha alguns ciutadans especialment actius en el tema de la segregació escolar. Per exemple, un exregidor, actual director d'un dels centres de secundària, té un blog en què assenjala la necessitat de resoldre la situació i en què critica explícitament el govern per no fer res. L'encàrrec de l'estudi a la Fundació Jaume Bofill ha estat també altament polititzat; uns al·leguen que el govern l'ha encarregat per "fer callar" l'oposició durant un any, i el govern interpreta que tot el que facin serà criticat. Així mateix, un estudi d'aquest tipus permet legitimar les accions des de l'expertesa tècnica. El municipi està en un moment clau en què ha de passar a l'acció.

El predomini de la mirada política sobre la tècnica és una de les característiques actuals. Això es posa en evidència en certs canvis d'estratègies comunicatives, tant internes com respecte de la comunitat educativa. Com a exemple d'això darrer, a les darreres reunions de l'Ajuntament amb els experts de la Fundació Jaume Bofill només hi assisteixen càrrecs polítics (no hi assisteix la tècnica de l'OME, ni l'EAP, ni la Inspecció). Respecte de la comunitat educativa, no s'ha convocat els centres de secundària a la presentació de l'informe final, tot i que hi havien participat des del principi.

Finalment, cal esmentar la repercussió política que va tenir l'informe del Síndic de Greuges (maig del 2008) a l'hora d'encetar de solucions per a la segregació escolar. En els consells escolars municipals es van fer paleses les dades d'aquest informe que deixava el municipi en vuitè lloc quant a segregació escolar. Tant aquest element com altres factors polítics posen de manifest que la pressió pel canvi en les polítiques educatives en aquesta ocasió és més fruit de la lluita política i de poder que de la pressió ciutadana. Les famílies, la gran majoria de les quals escolaritza els fills i filles en el centre seleccionat en primera opció, no s'han mobilitzat ni s'han organitzat, i les reclamacions han estat puntuals i individuals. En aquest sentit, cal assenyalar que la capacitat de mobilització de les persones directament afectades per la segregació escolar, majoritàriament estrangeres i de nivells educatius baixos, és menor.

CONCLUSIONS

1. L'experiència de Valls mostra que la manca o el predomini de la segregació escolar depassa sovint la influència que té l'existència d'una segregació urbana prèvia.

Sovint es pensa que la segregació escolar és un reflex fidel de la segregació urbana que es dona en un territori concret. Podem trobar diversos exemples que confirmen aquest fet, tant a casa nostra com en altres països, i la recerca nacional i internacional ho ha posat de manifest en diverses ocasions.

El cas de Valls, en aquest sentit, és clar i constitueix un exemple paradigmàtic del cas contrari. La distribució residencial de la població estrangera sobre el municipi és força heterogènia, mentre que aquest fenomen no impedeix que hi hagi una forta concentració d'alumnes de famílies immigrades en determinats centres escolars. Observem així que

la lògica de la segregació escolar no és quelcom vinculat estrictament al lloc on es viu, sinó que és mediatitzat per unes dinàmiques socials i polítiques i per unes pràctiques educatives que faciliten o impedeixen l'augment d'aquesta segregació. L'actuació dels poders públics en matèria educativa i el prestigi dels centres escolars d'un municipi tenen un paper fonamental en aquesta qüestió. La segregació escolar en el cas de Valls no s'explica per la segregació urbana.

2. El cas de Valls posa en evidència que la segregació escolar no és uniforme ni a totes les etapes ni a tots els sectors segons la titularitat (públic i privat).

El fenomen de la segregació escolar en un municipi concret sovint acostuma a analitzar-se de manera excessivament generalista. Així, és fàcil sentir asseveracions sobre si aquest municipi té un nivell de segregació escolar elevat o baix. Més enllà del fet que aquest tipus d'anàlisi sigui pertinent en determinats tipus d'informes, el cert és que el cas de Valls ens mostra clarament que la segregació escolar és variable, depenent del paràmetre que prenguem com a referència. S'observa, doncs, que el grau de segregació escolar és molt superior a primària que a secundària; o també que dins el sector públic hi ha centres amb un percentatge d'alumnes de famílies immigrades molt superior a la resta.

En definitiva, el cas de Valls ens mostra que en determinades ocasions —segurament en més casos dels que sovint tenim en compte— la segregació afecta de manera desigual el conjunt de la xarxa escolar i que, per tant, per poder millorar de manera efectiva la segregació que es dona en els nostres municipis cal fer diagnòstic més precises.

3. L'existència de la zona única de matriculació no condiciona necessàriament de manera negativa el repartiment de la matrícula viva, ni entre centres públics i privats, ni dins el sector públic.

Entre els estudiosos de la segregació escolar està força estesa la idea que l'existència d'una zona única de matriculació en un municipi de grandària mitjana posa en greus dificultats el combat contra aquesta xacra social. És cert que aquesta anàlisi està sovint condicionada tant per la grandària del municipi com per la distribució territorial de la seva població. No obstant això, el cas de Valls ens obliga a matisar novament aquest fet. La nostra observació i les dades que l'avalen ens mostren clarament que en aquest municipi concret hi ha altres variables que tenen un paper més important en l'existència

de la segregació escolar. Les polítiques de consens entre la comunitat educativa, així com la intervenció i el reconeixement social d'alguns tècnics rellevants (de l'Ajuntament, de la Inspecció...) són una eina clau en la gestió d'aquesta problemàtica i en el camí cap a nivells de segregació escolar més baixos en el municipi. Un cop més, es posa de manifest que les polítiques contra la segregació escolar difícilment es poden dur a terme simplement dissenyant el mapa escolar des dels despatxos municipals. Per contra, el treball al territori i amb el territori, el fet d'aconseguir consensos socials, gestionar els conflictes amb prou capacitació tècnica i una bona dosi de determinació política són eines fonamentals per assolir l'èxit d'una estratègia per reduir el grau de segregació escolar d'un municipi.

4. El municipi de Valls constitueix un exemple clar de la tensió que hi ha entre el poder polític (govern o oposició) i la mirada tècnica sobre el fenomen de la immigració als nostres centres, enmig d'una població que viu la segregació escolar com quelcom més o menys inevitable.

És obvi que el tema de la segregació escolar té, d'una banda, un component polític i, de l'altra, un vessant tècnic. El primer té molt a veure amb els models de societat a què aspiren les diferents ideologies representades pels diversos partits polítics, així com la seva praxi quan exerceixen el poder des del govern d'un país o d'un municipi. Així, podem observar si, per exemple, procurar eradicar o disminuir de manera notable la segregació escolar forma part d'allò fonamental de l'acció de govern o, per contra, només és objecte de preocupació quan es fa palès als mitjans de comunicació i pot tenir conseqüències electorals.

La segona perspectiva té relació amb la capacitat tècnica i professional —fonamentada en coneixement i experiència— per poder corregir el fenomen de la segregació escolar.

Ambdues perspectives, tal com hem pogut observar en el cas de Valls, són molt necessàries i difícilment se'n pot prescindir d'una si es vol reduir la segregació escolar al municipi. L'evolució i els canvis de govern en els darrers anys han posat de manifest les diferents maneres d'abordar aquests vincles entre professionalitat i política, entre tècnica i coneixement i ideologia. L'experiència ens mostra que aquesta relació ha de ser sòlida pel bé de l'educació al nostre país.

7 Mataró: l'aposta per l'escolarització equilibrada en clau d'excel·lència i equitat

Miquel Àngel Alegre Canosa

Ens ocupem en aquest capítol de les realitats que envolten la problemàtica de la segregació escolar a Mataró, de les seves diverses manifestacions, així com de les principals actuacions que des del Consistori mataroní s’han orquestrat els darrers anys per tal de fer-hi front. Com tindrem ocasió d’evidenciar al llarg de les pàgines que segueixen, el cas de Mataró ens permet veure un exemple de municipi i ajuntament compromesos amb la lluita en favor d’allò que ha passat a denominar-se “escolarització equilibrada”, aposta que ha fixat bona part dels esforços de les autoritats en el terreny de la planificació escolar; tot plegat en un context social marcat per la incidència de diversos eixos de desigualtat (socioeconòmica, ètnica, educativa, per barris, etc.), i en el marc d’un mapa escolar també ben heterogeni.

Per tant, tindrà sentit començar situant algunes dades relatives a l’estructura sociodemogràfica i escolar del municipi, per tal de contextualitzar l’abast de les seves segregacions escolars, així com les condicions de possibilitat de les polítiques locals dissenyades i adreçades a combatre-les.

CONTEXT DEMOGRÀFIC I ESCOLAR DEL MUNICIPI

L’objectiu d’aquest apartat és aportar algunes notes que, sense ànim d’exhaustivitat, permetin aproximar-se a un dibuix de la realitat sociodemogràfica, econòmica i educativa del municipi de Mataró, si més no d’aquelles realitats que contextualitzen el marc de

sentit i les condicions de possibilitat de les polítiques de lluita contra la segregació escolar que es revisaran en apartats posteriors.

Notes sobre realitats sociodemogràfiques

La població de Mataró, a 1 de gener de 2011, era de 123.960 habitants. Vist en relació amb el focus d'atenció d'aquest capítol, interessa destacar els referents a l'estructura sociodemogràfica d'aquesta població següents:

Lloc de naixement i nacionalitat. Segons es mostra a la taula 1, el 39,7% de la població mataronina és nascuda fora de Catalunya, percentatge lleugerament superior al 36,9% del conjunt de Catalunya. Més específicament, la proporció de persones nascudes a l'estranger a Mataró (16,9%) és lleugerament inferior a la de Catalunya (17,5%). Per la seva banda, el 17,2% de la població mataronina és de nacionalitat estrangera, per sobre del 15,9% corresponent al conjunt del territori català. Aquesta discrepància pel que fa als valors comparats de lloc de naixement i nacionalitat entre Mataró i Catalunya podria tenir a veure: *a)* en el cas de Mataró, amb la sobrerrepresentació dels col·lectius d'origen extracomunitari no llatinoamericans entre la població resident procedent d'altres països —per exemple, i aproximant-nos a aquesta possibilitat, a Mataró el col·lectiu d'origen africà representa gairebé el 60% de la població de nacionalitat estrangera resident al municipi, molt per sobre del pes que aquest col·lectiu representa entre la població estrangera al conjunt de Catalunya (27%)—; *b)* amb la mitjana d'anys des de l'arribada al lloc de destí, inferior a Mataró en comparació amb la mitjana global corresponent de Catalunya.

Població en edat escolar i segons la nacionalitat. Si ens cenyim al pes de la població en edat d'escolarització universal o obligatòria (de 3 a 16 anys), observem com els percentatges que presenten Mataró i Catalunya són pràcticament idèntics (13,8% i 13,6%, respectivament). En canvi, entre la població de nacionalitat estrangera, el col·lectiu amb edats compreses entre els 5 i els 14 anys presenta un pes relatiu significativament superior a Mataró (11,9%) que al conjunt de Catalunya (6,5%), així com superior al corresponent pes relatiu d'aquest grup d'edat entre la població espanyola (vegeu la taula 1). En altres paraules, a Mataró, la proporció de població estrangera no tan sols és superior a la mitjana catalana, sinó que el perfil d'aquesta població dibuixa una estructura d'edats en què el segment diana de l'escolarització obligatòria està sobrerrepresentat.

Taula 1.**Dades sociodemogràfiques. Mataró i Catalunya, gener de 2011**

Variables	Mataró	Catalunya
Procedència (general) (1)		
Població nascuda fora de Catalunya / Total de població (%)	39,7	36,9
Població nascuda a l'estranger / Total de població (%)	16,9	17,5
Població procedent d'Àfrica / Població de nacionalitat estrangera (%)	59,4	26,9
Població de nacionalitat estrangera / Total de població (%)	17,2	15,9
Població en edat escolar (1)		
Població de 3 a 16 anys / Total de població (%)	13,8	13,6
Població de 5 a 14 anys / Població de nacionalitat espanyola (%)	9,5	9,8
Població de 5 a 14 anys / Població de nacionalitat estrangera (%)	11,9	6,5
Renda familiar disponible bruta (RFDB) (base 2000). 2008 (2)		
RFDB per habitant (milers d'euros)	15,3	16,9
RFDB per habitant (índex Catalunya = 100)	90,5	100
Dèficit instructiu. 2001 (3)		
Població de 25 a 44 anys amb estudis obligatoris o menys (%)	60,7	45,6
Coneixement del català. 2007 (4)		
L'entén (%)	88,8	93,8
El sap parlar (%)	70,7	75,6
El sap llegir (%)	69,8	73,0
El sap escriure (%)	55,1	56,3

Font: (1) Padró continu de població (Idescat) i *Estudi de la població de Mataró (1 de gener de 2011)* (Ajuntament de Mataró, 2011a); (2) Idescat, Banc d'Estadístiques de Municipis i Comarques; (3) Cens de població i habitatges de l'INE, 2001; (4) Idescat, Enquesta demogràfica, 2007.

Nivell de renda i formatiu. En aquest terreny les dades indiquen una situació de desavantatge a Mataró en comparació amb la realitat general de Catalunya. Pel que fa als ingressos familiars, el 2008 la renda familiar disponible bruta mitjana de Mataró era 1.600 euros (anuals) inferior a la renda mitjana de Catalunya. Quant al nivell formatiu, el dèficit instructiu de la ciutat de Mataró (mesurat a través del pes del percentatge de població amb estudis obligatoris o menys) era, l'any 2001, i entre les persones de 25 a 44 anys, del 61%, significativament superior al percentatge presentat per al global de Catalunya. Val a dir que la població que l'any 2001 es trobava en aquesta franja d'edat compon el gruix de la població que l'any 2011 es troba entre els 35 i els 54 anys —caldrà afegir-hi

les persones estrangeres en l'interval d'edat corresponent arribades a Mataró durant aquests deu anys. En tot cas, es tracta de persones en edats de tenir descendència en diferents etapes del sistema educatiu. Finalment, segons dades corresponents a l'any 2007, la població mataronina disposa d'un coneixement del català que, en les seves diverses dimensions (comprensió, parla, lectura i escriptura), és inferior als nivells propis del conjunt de Catalunya.

Diferències entre barris. Les realitats demogràfiques dels diferents barris són força diverses (vegeu la taula 2). Remarquem aquí el contrast entre barris pel que fa al nivell de concentració de població de nacionalitat estrangera. Per exemple, i sense sortir de la zona est de la ciutat, observem la distància entre el percentatge que aquesta població representa en barris com Palau-Escorxador (36,6%) o Rocafonda (35,9%), d'una banda, i la proporció que mostren barris com Vista Alegre (3,9%), Molins (8,4%) o Cirera (9,2%). A la zona oest, és especialment significativa la concentració de població estrangera al barri de Cerdanyola (24,4%), força per sobre dels percentatges que presenten la resta de barris d'aquesta zona. En gran mesura, el patró d'aquesta segregació urbana es trasllada en

Taula 2.

Dades demogràfiques per barris. Mataró, gener de 2011

Barris	Població total	Població estrangera (% total de població)	Nascuts fora de Catalunya (% total de població)	Població de 5 a 14 anys (% total de població)
Centre	4.299	482 (11,2)	1.039 (24,2)	376 (8,7)
Eixample	29.879	3.035 (10,2)	7.757 (26,0)	2.628 (8,8)
Palau-Escorxador	6.946	2.545 (36,6)	3.536 (50,9)	713 (10,3)
Rocafonda	10.970	3.941 (35,9)	6.053 (55,2)	1.100 (10,0)
Vista Alegre	7.355	286 (3,9)	2.221 (30,2)	1.020 (13,9)
Molins-Torner	5.870	495 (8,4)	2.342 (39,9)	555 (9,5)
Cirera	10.520	965 (9,2)	3.687 (35,1)	1.125 (10,7)
La Llàntia	3.916	260 (6,6)	1.446 (36,9)	443 (11,3)
Cerdanyola	30.751	7.499 (24,4)	15.343 (49,9)	3.174 (10,3)
Peramàs	8.061	1.046 (13,0)	3.360 (41,7)	619 (7,7)
Pla d'en Boet	5.339	741 (13,9)	2.339 (43,8)	472 (8,8)
Total	123.906	21.295 (17,2)	49.123 (39,7)	12.225 (9,9)

Font: *Estudi de la població de Mataró (1 de gener de 2011)* (Ajuntament de Mataró, 2011a).

valorar el pes del conjunt de població nascuda fora de Catalunya a cadascun dels barris; amb l'excepció de barris perifèrics amb una proporció de població estrangera mitjana o baixa, però on la concentració de població procedent de la immigració interior fa que el percentatge de persones nascudes fora de Catalunya superi el de la mitjana corresponent de la ciutat (és el cas de Molins-Torner, Cerdanyola, Pla d'en Boet i Peramàs).

Pel que fa a la població de 5 a 14 anys (anys clau d'escolarització), en destaca el pes absolut que té als barris de Cerdanyola i l'Eixample (barris més poblats), seguits de Cirera, Rocafonda i Vista Alegre. En canvi, altres barris com el Centre, la Llàntia, Pla d'en Boet, Molins-Torner, Peramàs o Palau-Escorxador en presenten xifres absolutes molt inferiors, alhora que valors relatius no gaire distants del de la mitjana de la ciutat.

Notes sobre la xarxa escolar i la població escolaritzada

Històricament, el sector privat ha tingut un pes significatiu dins la xarxa escolar del municipi de Mataró. Així, el curs 2011-2012, el 47% de l'alumnat de primària i el 58% del d'ESO s'escolaritza en centres privats de la ciutat. Aquests percentatges superen amb escreix els corresponents al global del sistema educatiu català (vegeu la taula 3). El conjunt de centres de titularitat privada del municipi (catorze) són centres concertats, la majoria d'orientació religiosa; dotze ofereixen educació infantil i primària, i educació secundària; un exclusivament educació infantil i primària, i un exclusivament educació secundària.

Taula 3.

Centres i alumnes en els sectors públic i privat concertat, a primària i ESO. Mataró (curs 2011-2012) i Catalunya (curs 2010-2011)

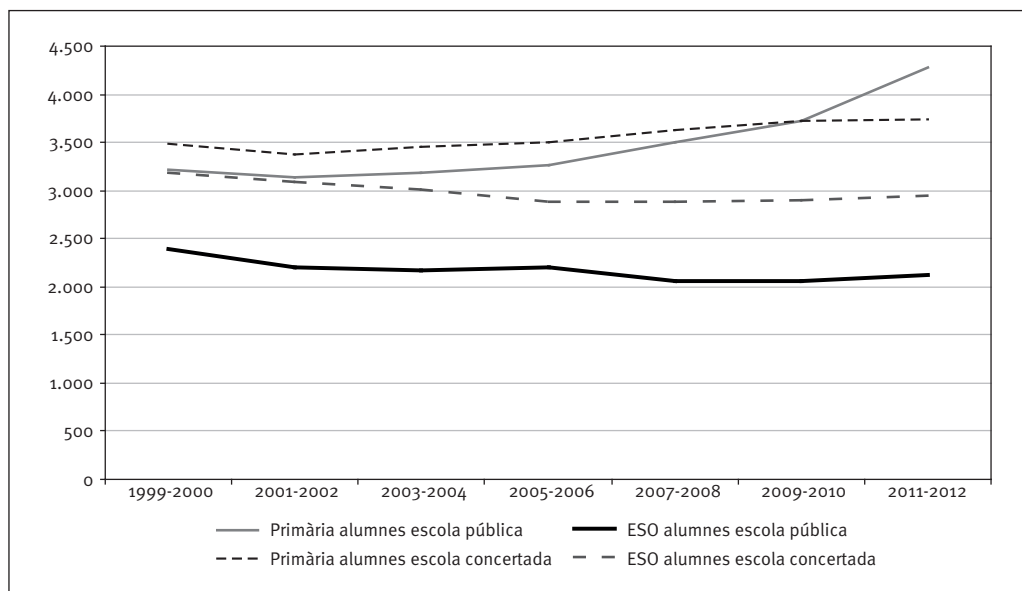
Etapla	Mataró					Catalunya
	Centres		Alumnes			Alumnes
	Públics	Privats	Sector públic	Sector privat	% alumnes sector privat	% alumnes sector privat
Educació primària	19	13	4.283	3.745	46,6	34,2
ESO	6	13	2.124	2.953	58,2	38,7

Font: IME Mataró (curs 2011-2012, dades preses a 30/01/2012); Estadístiques d'Ensenyament (curs 2010-2011).

Si bé la distància entre el pes dels sectors públic i privat a l'educació primària s'ha anat reduint els darrers deu anys —fruit de la combinació d'una matrícula estable a la concertada amb un increment de la matrícula als CEIP—, fins al punt que el curs 2011-2012 la proporció d'alumnat al sector públic supera per primera vegada la del sector privat, això no ha passat en el cas de la secundària, on tots dos sectors han perdut matrícula a un ritme similar (vegeu el gràfic 1).

Gràfic 1.

Evolució del pes dels sectors públic i privat concertat a l'educació primària i a l'ESO. Mataró, cursos 1999-2000 a 2011-2012



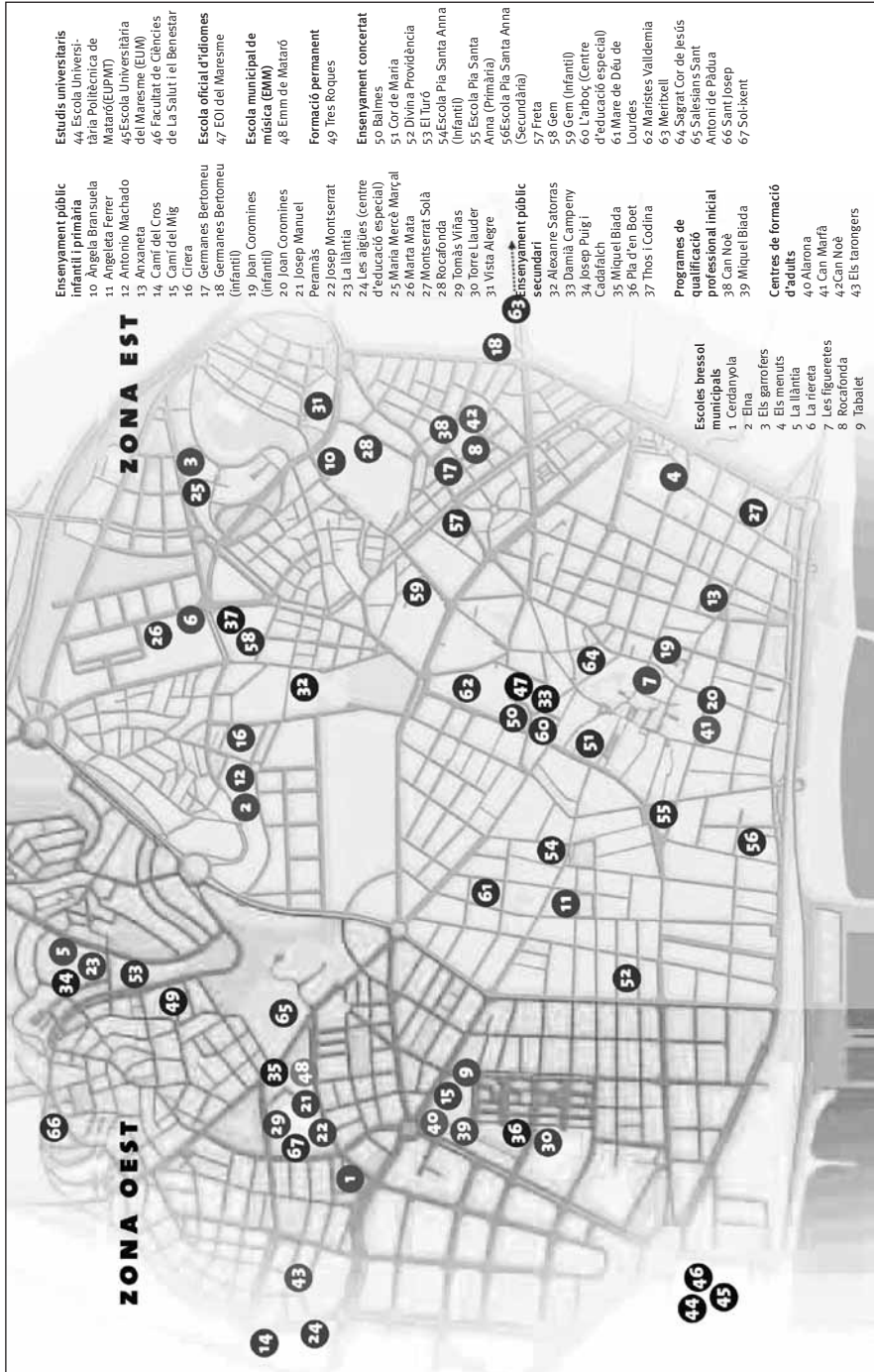
Font: Elaboració pròpia amb dades de les Estadístiques d'Ensenyament (cursos 1999-2000 a 2009-2010) i IME Mataró (curs 2011-2012).

Pel que fa a la distribució de l'oferta d'educació reglada en les dues zones que, a dia d'avui, dibuixen el mapa escolar de Mataró (zona oest i zona est)¹, el curs 2011-2012 dotze dels dinou CEIP, tres dels sis IES i deu de les catorze escoles concertades del

.....

1. Val a dir que l'actual model bizonal, en vigència des del curs 2006-2007, serà substituït per un model de zona única a partir del curs 2012-2013.

Mapa 1.
Zones escolars. Mataró, curs 2010-2011



Font: Ajuntament de Mataró (2011b:8).

municipi són a la zona est de la ciutat, que ofereix una cartera de places escolars força més àmplia que la de la zona oest (vegeu la figura 1). Aquest desequilibri ha provocat desajustos entre oferta escolar i població en edat d'escolarització, ens hi referirem en apartats posteriors. Cal indicar aquí que, dins del sector públic, no s'han establert adscripcions entre centres d'infantil-primària i centres de secundària.²

LA SEGREGACIÓ ESCOLAR AL MUNICIPI

Dediquem aquest apartat a aportar un seguit de notes descriptives susceptibles de permetre'ns aproximar-nos a les realitats de les segregacions escolars que hi ha a la ciutat de Mataró; segregacions de l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE) i per raó de capital educatiu familiar, entre centres, sectors de titularitat i zones escolars.

La segregació de l'alumnat amb NEE entre centres i sectors de titularitat

Segons dades de l'Informe del Síndic de Greuges sobre la segregació escolar a Catalunya (Síndic de Greuges, 2008), l'any 2006 Mataró presentava uns índexs de segregació (índex Hutchens) de l'alumnat de nacionalitat estrangera, tant a l'educació secundària com, sobretot, a la primària, inferiors als corresponents al total de Catalunya (vegeu la taula 4).³ Per altra banda, ja el curs 2008-2009, la desproporció existent a Mataró entre la presència d'alumnat estranger al sector públic i la seva presència al sector concertat (mesurada d'acord amb l'índex d'equitat) era, en el conjunt dels ensenyaments obligatoris, clarament inferior a la mitjana catalana.

Sigui com sigui, i més enllà de la "problematització" de la segregació de l'alumnat atenent exclusivament la variable de la nacionalitat, ens interessa aquí concentrar l'atenció en la distribució d'aquell alumnat que acaba sent categoritzat com a NEE, per raó o bé de la

2. Tot i l'absència d'un sistema establert d'adscripcions primària-secundària, sí que es detecta la presència d'itineraris estables i majoritaris entre determinats CEIP i IES de la ciutat.
3. Val a dir, no obstant això, que quan s'exclou del càlcul la ciutat de Barcelona, Mataró apareix entre els vint municipis catalans amb el nivell més gran de segregació a l'educació secundària.

Taula 4.**Nivells de segregació i equitat de l'alumnat de nacionalitat estrangera a Mataró i Catalunya, segons l'etapa educativa**

	Índex Hutchens de segregació (2006) ⁽¹⁾ (Síndic de Greuges, 2008)		Índex equitat (2008) ⁽²⁾ (Ferrer i altres, 2009)
	Primària	Secundària	Ensenyaments obligatoris
Mataró	-- (3)	0,09	2,6
Catalunya	0,19	0,12	3,4

(1) L'índex de Hutchens permet mesurar, fonamentalment amb efectes comparatius, el nivell d'equilibri en la distribució d'un grup d'alumnes específic entre els centres que conformen una determinada xarxa escolar. El seu valor oscil·la entre 0 (màxim equilibri en la distribució) i 1 (màxim desequilibri en la distribució).

(2) «L'índex d'equitat en la distribució de l'alumnat estranger per sectors de titularitat correspon al quocient entre el percentatge d'alumnat estranger al sector públic i el percentatge d'alumnat estranger al sector privat» (Ferrer i altres, 2009, p. 57). Un valor d'1 equivaldria a una distribució equilibrada d'aquesta població entre les dues xarxes. Quan l'índex és superior a 1, indica una sobrerepresentació d'aquesta població a la xarxa pública.

(3) Valor sensiblement inferior a la mitjana de Catalunya (dada no disponible en la publicació de l'informe (Síndic de Greuges, 2008).

Font: Síndic de Greuges (2008); Ferrer i altres (2009).

seva situació socialment desafavorida (NEE-B), o bé de la seva incorporació tardana al sistema educatiu (NEE-C). Val a dir que en bona part del territori català una gran majoria de l'alumnat amb NEE és, de fet, de nacionalitat estrangera. Tanmateix, i en la línia amb altres ciutats de l'àrea metropolitana de Barcelona, aquest no és el cas de Mataró. En concret, segons les dades recollides a la taula 5, el curs 2008-2009, el 24,9% de l'alumnat amb NEE escolaritzat a Mataró en l'educació infantil i primària, i el 24,3% de l'escolaritzat a l'ESO reben aquest tractament com a alumnes estrangers d'incorporació tardana, unes proporcions força inferiors a les representades per l'alumnat categoritzat com a NEE per la seva situació social desafavorida (69,6% a l'EIP, 64,3% a l'ESO). Convé destacar que el sobrepès que representa aquesta darrera categoria sobre el total d'alumnat amb NEE és especialment significatiu en el sector concertat, tant a l'educació infantil i primària com a l'ESO.

Taula 5.

Alumnes amb NEE segons les categories (A, B, C), per tram educatiu i sectors de titularitat (%). Mataró, curs 2008-2009

Categories NEE	Centres públics		Centres privats concertats		TOTAL	
	EIP (%)	ESO (%)	EIP (%)	ESO (%)	EIP (%)	ESO (%)
NEE-A (dictamen)	5,9	16,3	4,6	7,3	5,5	11,4
NEE-B (situació social i cultural desafavorida)	62,6	45,9	82,7	79,6	69,6	64,3
NEE-C (estrangers d'incorporació tardana)	31,4	37,8	12,7	13,1	24,9	24,3
Total de NEE	100	100	100	100	100	100

Font: IME Mataró, curs 2008-2009 (dades preses a 12/01/2009).

Taula 6.

Alumnes amb NEE en centres públics i privats concertats a infantil i primària i a ESO, segons la zona escolar. Mataró, cursos 2011-2012 i 2007-2008

		EIP				ESO			
		2011-2012			2007-2008	2011-2012			2007-2008
		Total d'alumnes	Alumnat amb NEE	% NEE	% NEE	Total alumnes	Alumnat amb NEE	% NEE	% NEE
Zona est	Públic	4.135	789	19,1	23,6	1.128	151	13,4	10,3
	Privat	4.242	690	16,3	10,2	2.173	290	13,3	8,1
Zona oest	Públic	2.761	745	27,0	26,7	996	144	14,5	8,5
	Privat	1.450	307	21,2	16,6	780	155	19,9	11,1
Total	Públic	6.896	1.534	22,2	25	2.124	295	13,9	9,4
	Privat	5.692	997	17,5	11,8	2.953	445	15,1	8,9

Font: IME Mataró, curs 2007-2008 i 2011-2012 (dades preses a 28/01/2008 i 30/01/2012, respectivament).

En conjunt, el curs 2011-2012 els alumnes amb NEE constitueixen el 20,1% de l'alumnat de l'educació infantil i primària i el 14,6% de l'alumnat de l'ESO.⁴ Més concretament, les dades presentades a la taula 6 assenyalen una sobrerrepresentació relativa de l'alumnat amb NEE

4. No es comptabilitza la categoria A d'alumnes amb NEE, que són alumnes amb dictamen de l'EAP.

als centres públics en l'educació infantil i primària (22,2% en el sector públic; 17,5% en el privat concertat) i una lleugera sobrerrepresentació als centres privats concertats en l'ESO (15,1% en el sector privat concertat; 13,9% en el públic). Aquestes dades contrasten amb les referides al curs 2007-2008, quan el pes de l'alumnat amb NEE als centres públics, sobretot en el tram d'infantil i primària, era molt més evident. En aquest sentit, entre el curs 2007-2008 i el 2011-2012 s'ha equilibrat de forma significativa la distribució de l'alumnat amb NEE entre sectors de titularitat, i el sector privat ha tingut un paper clau en l'absorció de l'increment de la matrícula d'alumnes amb NEE que ha experimentat la ciutat els darrers anys, tant a la zona est com a la zona oest del municipi, i tant en l'educació infantil i primària com en l'ESO. Molt probablement, a aquesta tendència hi deu haver contribuït la política d'escolarització equilibrada duta a terme des de l'Ajuntament en aquest mateix període. Tornarem sobre aquesta qüestió més endavant en aquest capítol.

Focalitzem l'atenció sobre la distribució dels alumnes amb NEE als diferents centres públics i privats concertats del municipi pel que fa al cas de l'educació infantil i primària i per al curs 2011-2012 (taula 7). En termes generals, l'índex d'equitat relatiu a aquesta distribució (1,27) ens torna a situar davant el notable equilibri entre el pes que representa aquest alumnat al sector públic i al concertat. Val a dir que el rang d'aquesta variable és clarament superior en el sector públic que en el privat, sobretot a la part alta de la distribució. D'aquesta constatació se'n deriven dues observacions: en concret, observem com en quatre escoles públiques se supera el 25% d'alumnat amb NEE, cosa que passa tan sols en un centre concertat; en general, la segregació escolar es fa més evident dins del sector públic que dins el privat, i que entre sectors de titularitat. En altres paraules, una part significativa del nivell de segregació escolar de l'alumnat amb NEE que hi ha al municipi en el tram de l'educació infantil i primària (Hutchens = 0,15) és atribuïble als desequilibris en la seva distribució entre centres públics.

Notes sobre la segregació per nivell d'instrucció

Parlem ara d'una segregació més "invisible", menys "espectacular" que la segregació ètnica, o que aquella segregació d'alumnes en situacions de vulnerabilitat social més extrema. A dia d'avui, l'abast de la segregació social i econòmica dels centres (a escala municipal, autonòmica, estatal) tan sols pot ser tractada a través d'estudis o recerques que generin dades primàries sobre les realitats en qüestió. Disposem en aquest punt

Taula 7.

Presència d'alumnat amb NEE a l'educació infantil i primària als centres públics i privats concertats, i índex d'equitat i segregació resultants. Mataró, curs 2011-2012

	Total d'alumnes	Total d'alumnes amb NEE	% alumnat amb NEE
Centres públics			
Escola 1	353	29	8,2
Escola 2	452	65	14,4
Escola 3	461	73	15,8
Escola 4	227	37	16,3
Escola 5	237	42	17,7
Escola 6	511	95	18,6
Escola 7	440	84	19,1
Escola 8	218	42	19,3
Escola 9	337	65	19,3
Escola 10	376	73	19,4
Escola 11	256	56	21,9
Escola 12	476	105	22,1
Escola 13	430	100	23,3
Escola 14	433	118	27,3
Escola 15	264	74	28,0
Escola 16	226	65	28,8
Escola 17	425	141	33,2
Escola 18	426	147	34,5
Escola 19	348	123	35,3
Total	6896	1534	22,2
Centres privats concertats			
Escola A	457	22	4,8
Escola B	981	158	16,1
Escola C	725	122	16,8
Escola D	463	78	16,8
Escola E	464	80	17,2
Escola F	462	84	18,2
Escola G	233	43	18,5
Escola H	238	47	19,7
Escola I	504	100	19,8
Escola J	231	47	20,3
Escola K	477	103	21,6
Escola L	238	57	23,9
Escola M	219	56	25,6
Total	5692	997	17,5
Índex d'equitat	1,27		
Índex de segregació (Hutchens)	0,15		

Font: IME Mataró, curs 2011-2012 (dades preses a 30/01/2012).

de l'informe de Benito i Gonzàlez (2007), que ens proporciona dades sobre el capital instructiu de les famílies mataronines amb fills escolaritzats a P3 en els diferents centres (públics i concertats) de la ciutat.

I el primer que cal constatar aquí és que, a diferència del que passa en relació amb la segregació de l'alumnat estranger o de l'alumnat amb NEE, sí que s'observa a Mataró la presència d'un nivell de segregació significatiu per raó de nivell d'instrucció familiar. El curs 2005-2006, Mataró es posicionava com el segon municipi (d'una mostra de dotze) amb un nivell més elevat de segregació de l'alumnat amb més capital educatiu familiar (estudis postobligatoris i universitaris), mesurat segons l'índex Duncan de dissimilitud.

Per la seva banda, la segregació educativa agregada entre sectors de titularitat és també manifesta (vegeu la taula 8). El 77,2% de la població escolar (P3) dels centres concertats són alumnes procedents de famílies amb estudis postobligatoris (inclosos els universitaris), proporció molt superior al 50,5% que presenten els centres públics. Només els alumnes amb famílies universitàries representen el 38,3% de la població escolar a la concertada, un percentatge que gairebé dobla el de la pública (19,5%). Aquestes distàncies s'inverteixen a mesura que es consideren capitals educatius inferiors. Així, la proporció d'alumnes procedents de famílies amb estudis primaris o menys és, a la pública, més del doble que a la concertada.

Taula 8.

Capital instructiu familiar de l'alumnat de P3, segons la titularitat dels centres (%).
Mataró, curs 2005-2006

Titularitat	Sense estudis / incomplets	Estudis primaris	Estudis postobligatoris (inclosos els universitaris)	Total	Estudis universitaris (només)
Pública	10,4	39,1	50,5	100	19,5
Concertada	2,4	20,4	77,2	100	38,3
Total	7,9	33,2	59,0	100	25,5

Font: Benito i Gonzàlez (2007).

I tanmateix, l'estudi de Benito i Gonzàlez evidencia també l'existència d'una gran diversitat de situacions dins de cada sector de titularitat. Per exemple, entre els centres

públics aquesta diversitat dibuixa un rang que va del 85% d'alumnes amb famílies amb estudis postobligatoris al 15%. En el cas dels centres concertats, la diversitat interna es mou entre el 93,5% i el 48%.

Zones escolars i centres educatius: ajustos i desajustos

A Mataró, el sistema de zonificació escolar encara vigent, en vigor des del curs 2006-2007, i que es preveu transformar en model de zona única per al curs 2012-2013, dividia la ciutat en dues zones —est i oest—, i afectava en les mateixes condicions tant centres públics com centres privats concertats. En termes d'afavoriment potencial de l'escolarització equilibrada, aquest sistema va representar en el seu moment un pas endavant respecte d'aquell que va substituir, i que establia tres zones per als centres públics i una zona alternativa única per als centres concertats.⁵ Tanmateix, el model bizonal no ha deixat de provocar problemes, tant en el terreny de la planificació general (equilibri entre oferta i demanda), com en el de la lluita contra la segregació escolar. Alguns d'aquests problemes són:

- a) Com s'ha indicat en el primer apartat d'aquest capítol sobre el context demogràfic i escolar del municipi, la zona oest és més poblada que la zona est, mentre que és en aquesta segona (est) on es concentra l'oferta més gran de places públiques i, sobretot, concertades (vegeu el mapa 1). En gran mesura, aquest desequilibri explica la gran mobilitat de la matrícula procedent de famílies residents a la zona oest (vegeu la taula 9): segons dades presentades en l'estudi de Benito i González (2007), el curs 2005-2006 el 45% de les famílies residents a la zona oest escolaritzava la seva descendència, a P3, en centres situats a la zona est, percentatge que contrasta amb el 14% de famílies de la zona est amb fills escolaritzats a la zona oest.
- b) D'una banda, la grandària de les zones escolars facilita que aquestes zones presentin, en termes agregats, realitats socioeconòmiques i culturals internament heterogènies, cosa que de retruc possibilita que, també en termes agregats, aquestes realitats

.....

5. Un model de zonificació única alternativa per a l'escola concertada, en permetre's l'obtenció de la màxima puntuació per proximitat a qualsevol dels centres concertats, facilita la fugida de les famílies amb més recursos de les opcions d'escolarització pública disponibles per proximitat.

Taula 9.

Destinació de l'alumnat de P₃ matriculat fora de la seva àrea d'influència (%). Mataró, curs 2005-2006

Àrea de residència	Àrees d'influència on s'ha matriculat l'alumne		Total
	Zona oest	Zona est	
Zona oest	55,0	45,0	100
Zona est	13,9	86,1	100
Fora de Mataró	40,0	60,0	100
Total	29,5	70,5	100

Font: Benito i Gonzàlez (2007).

s'acostin a les del conjunt de centres educatius situats a cada zona. Les dades presentades a les taules 10 i 11 donen compte d'aquesta correspondència. Al mateix temps, però, no deixa de ser cert que la zona est (menys poblada i amb més oferta escolar) és aquella on es troben els barris cèntrics, amb una població socialment més privilegiada. Més encara, és en aquests barris on es concentra la majoria de centres concertats, així com els centres públics amb una projecció pública més favorable.

Taula 10.

Correspondència entre la composició ètnica dels centres i les seves zones escolars (%). Mataró, curs 2005-2006

Àrea d'influència	Població estrangera	Alumnat amb tots dos pares estrangers (P ₃)	Variació en relació amb la zona escolar
Zona oest	14,3	19,4	5,1
Zona est	14,3	12,1	-2,2
Total	14,3	14,3	0,0

Font: Benito i Gonzàlez (2007).

La conjugació d'aquestes dues problemàtiques pressiona cap a un encavalcament entre les clivelles de la segregació sociourbana i les de la segregació escolar, àdhuc fent possible que la segona superi la primera a escala intrazonal. Per exemple, en el cas

Taula 11.

Correspondència entre la composició educativa dels centres i les seves zones escolars (%).
Mataró, curs 2005-2006

Àrea d'influència	Població amb estudis postobligatoris	Alumnat amb famílies amb estudis postobligatoris (P3)	Variació en relació amb la zona escolar
Zona oest	22,1	23,0	0,9
Zona est	36,0	32,2	-3,8
Total	29,8	29,8	0,0

Font: Benito i Gonzàlez (2007).

de la zona est, s'obre la possibilitat que les famílies amb més recursos del nord de la ciutat (barris més desfavorits i amb més presència de població estrangera) “fugin” dels centres veïns cap a escoles públiques o concertades del sud de la ciutat (barris cèntrics), moviments que dificulten la lluita contra la guetització de determinats centres públics de la zona nord-est.⁶ És d'esperar que aquests moviments, limitadors de les possibilitats de lluita contra la segregació, s'aprofundeixin i amplïïn al conjunt de la ciutat un cop entri en funcionament el model de zona única (curs 2012-2013).

Per tal de neutralitzar els efectes d'aquests desequilibris, i sobre la base de les dades resultants de l'estudi de Benito i Gonzàlez, l'any 2008 el Consistori es va plantejar la possibilitat de modificar el seu model de zonificació. Aleshores es va valorar la conveniència d'implementar un sistema basat en les unitats residencials, que atorgués a cada família un bloc d'escoles de proximitat (on obtenir la màxima puntuació per aquest barem) format per tres centres públics i tres de concertats.⁷ La proposta aixecà tot un seguit de resistències —entre elles, les formulades per aquells centres (públics i concertats) geogràficament més perifèrics, que pensaven que el nou model podria redundar en un increment de les seves possibilitats de guetització—, i fou finalment frenada.

6. En part motivat per aquesta dinàmica, l'any 2011 es procedeix al tancament definitiu d'una escola pública de la zona nord-est de la ciutat, en no poder fer front a l'espiral de guetització en què es trobava immersa. L'alumnat que fins aleshores s'hi escolaritzava ha estat distribuït entre escoles veïnes.

7. Es tracta d'un sistema d'assignació similar al vigent a la ciutat de Barcelona entre els cursos 2007-2008 i 2011-2012.

POLÍTICA EDUCATIVA MUNICIPAL I SEGREGACIÓ ESCOLAR

És cert que una participació més gran dels municipis en l'àmbit de la planificació escolar no garanteix de forma automàtica l'assoliment dels dos principis bàsics que haurien de basar la política educativa entesa en sentit ampli: l'equitat (que inclou valors com el de la igualtat d'oportunitats o la cohesió social) i la qualitat (en la gestió dels processos educatius i en els resultats). Deixant de banda el requisit formal que aquesta participació pugui tenir lloc en un marc interinstitucional d'autèntica cogestió i col·laboració (entre Administració autonòmica i municipal), és necessari que la iniciativa municipal aposti decididament per la prioritització dels dos principis esmentats. Com veurem tot seguit, l'èmfasi en les iniciatives d'escolarització equilibrada —això és, de lluita contra la segregació escolar— marcat per Mataró en els darrers anys apunta clarament en la direcció d'aquesta aposta.

L'escolarització equilibrada com a condició d'equitat i qualitat educatives: el cas de la política de distribució de l'alumnat amb NEE

Són diverses les actuacions que l'Ajuntament, a través de l'Institut Municipal d'Educació (IME), ha liderat amb el propòsit de trencar els cicles de la reproducció de la segregació escolar, com veurem, focalitzant els esforços en el que denominem segregació "ètnica". I rere d'aquest propòsit hi trobem els objectius d'afavorir l'equitat i la qualitat educatives a què ens referíem abans. Així queda explicitat en les finalitats que l'IME atribueix a l'escolarització equilibrada dels diversos col·lectius d'alumnat i, en especial, del d'origen estranger. Aquestes actuacions són (IME, 2011): *a)* "garantir l'heterogeneïtat social a les escoles, tot reduint el risc de 'guetificació' de determinats centres escolars"; *b)* "afavorir la cohesió social al municipi"; *c)* "millorar els resultats educatius de tot l'alumnat".

De totes les mesures adreçades a afavorir l'escolarització equilibrada al municipi, aquella que assenyalàrem com a més destacada, per raó del seu abast estratègic i del nivell de recursos i esforços vehiculats, remet al disseny i l'aplicació del sistema de reserva de places per a alumnat amb NEE en vigor a la ciutat.

Com és sabut, la llei vigent estableix, amb caràcter general i amb l'objectiu d'afavorir la integració, la reserva d'un determinat nombre de llocs escolars per a alumnes amb NEE a l'educació infantil, primària i secundària obligatòria. Actualment aquesta reserva

mínima és de dues places per grup-classe, i s'estableix que la reserva pugui mantenir-se únicament fins al període de matriculació. Com tot just avançàvem, l'Ajuntament de Mataró ha orientat la política de distribució de l'alumnat amb NEE envers l'objectiu de corregir els desequilibris que hi havia quant al percentatge d'alumnat d'origen estranger que acullen els diferents centres educatius de la ciutat. Tot seguit repassem els elements principals que guien el desplegament d'aquesta política, iniciada al municipi l'any 2006 i centrada fonamentalment en el moment d'accés a P3.

ACCIONS PRÈVIES A L'ASSIGNACIÓ ESCOLAR

a) Amb l'objectiu de *conèixer les necessitats educatives* del municipi i anticipar-s'hi amb la planificació, es duen a terme les accions següents durant els dos mesos previs a l'inici del procés de preinscripció:

- L'IME demana a l'Oficina del Padró Municipal una llista de tots els nens i nenes en edat de preinscriure's a P3 i que tenen nacionalitat estrangera.
- La treballadora social de l'EAP fa un primer filtre del llistat, basant-se en el coneixement d'aquelles famílies amb les quals, per motius diversos, ja ha entrat en contacte.
- A les famílies restants se'ls envia una citació d'entrevista al domicili, document traduït a sis llengües: català, castellà, àrab, xinès, francès i anglès.

b) La realització de l'*entrevista* esdevé un pilar fonamental del procés d'aquesta política, ja que incorpora elements d'intercanvi d'informació, establiment de vincles de confiança i justificació de les possibles implicacions de les mesures de distribució de l'alumnat amb NEE. En tot cas, resulta fonamental que l'entrevista es faci en un entorn relaxat, d'empatia i confidencialitat. En els darrers anys se n'han fet entre tres-centes i quatre-centes per curs.

Característiques de l'entrevista

Realització. Una treballadora social de l'EAP i dues tècniques de l'IME amb formació en l'àmbit social; amb el suport de mediadors interculturals sempre que es preveu que calgui.

Informació recollida. Fonamentalment, es recullen dades sobre la situació econòmica, laboral i residencial de la família, una informació necessària per valorar si l'alumne té necessitats educatives específiques (i de quin tipus) i, per tant, si és susceptible d'ocupar una plaça escolar reservada amb aquest efecte.

Informació proporcionada. S'informa les famílies sobre els aspectes següents: a) fases i característiques del procés d'inscripció dels infants a les escoles del nostre país (preinscripció, documentació necessària, calendari, matrícula, etc.); b) oferta escolar del municipi (que inclou el lliurament de la *Guia de l'Ensenyament* de Mataró); c) característiques i realitats del sistema educatiu català, que paren especial atenció al català com a llengua d'ensenyament, les etapes obligatòries i no obligatòries, les tipologies de centres (públics i concertats, laics i religiosos) i els paràmetres de gratuïtat i no gratuïtat; d) criteris de distribució de l'alumnat (articles 46, 47, 48, 49 i 50 de la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació), que inclouen les directrius sobre alumnat amb NEE i les possibilitats per a la seva distribució establertes normativament.

Justificació i sensibilització sobre l'aplicació de les reserves per a alumnes amb NEE. En aquest punt s'encara obertament amb la família la possibilitat que, de resultes de la política de distribució d'alumnat amb NEE, els acabi sent assignada una escola diferent de les sol·licitades. La justificació en qüestió recorre als valors i beneficis de l'escolarització equilibrada, en particular: a) permet evitar la concentració de nens i nenes que requereixen atenció especial; b) permet evitar la formació de centres amb diversitat social i cultural reduïda; c) augmenten les possibilitats de millorar el procés d'aprenentatge i els resultats de l'alumnat amb NEE distribuït.

L'ASSIGNACIÓ DE CENTRE ESCOLAR

Les accions que comprèn aquesta fase, i que es fonamenten en la informació recollida a través de les actuacions abans esmentades, van principalment a càrrec de la Comissió de Garanties d'Admissió, que, un cop acabat el termini de preinscripció, es reuneix periòdicament en sessions extraordinàries. Aquestes accions són les següents:

- a) Definició de les categories d'alumnat: alumnat ordinari; alumnat amb NEE-A (dic-tamen), alumnat amb NEE-B (situació social o cultural desfavorida); alumnat amb NEE-C (nova incorporació al sistema educatiu).

- b) Càlcul i determinació del nombre de places de reserva per a l'alumnat amb NEE per al conjunt de centres públics i concertats de la ciutat. El nombre de places reservades resulta de dividir el nombre total d'alumnat amb NEE identificat pel nombre total de grups classe del conjunt de centres sostinguts amb fons públics. Des del curs 2005-2006, Mataró disposa d'una reserva de places per grup classe superior al mínim de dues places que estipula la normativa vigent. El curs 2010-2011, a Mataró, el nombre de reserves per grup és de cinc places a infantil i primària i de cinc places a l'ESO.
- c) Resolució de l'adjudicació de centre al conjunt dels alumnes, ordinaris i amb NEE. En el cas de l'alumnat amb NEE, es distribueix entre els centres tenint com a criteri principal, a banda de les preferències formulades en la sol·licitud de preinscripció i del sistema de baremació corresponent, la disponibilitat i el nivell d'ocupació de les places reservades als diferents centres. En aquest sentit, podem entendre que la política de reserves es vehicula més des d'un enfocament de quotes màximes (*numerus clausus*) que de quotes mínimes. L'única excepció en l'aplicació d'aquest procediment es fa en cas que l'alumne amb NEE tingui germans a l'escola sol·licitada. En aquests casos es permet l'ampliació del nombre de places amb NEE reservades.
- d) Entre la finalització del procés de preinscripció i el moment de la matriculació, es permet que els centres que disposen de places NEE de reserva vacants puguin ocupar-les amb matrícules ordinàries; existeix l'acord segons el qual s'hi podran assignar posteriorment alumnes amb NEE fins a omplir la quota establerta a través d'ampliacions de ràtio (per exemple, adjudicant-hi alumnat arribat per matrícula viva).
- e) Efectivament, val la pena remarcar que la Comissió de Garanties d'Admissió, que es reuneix quinzenalment al llarg del curs, decideix sobre l'adjudicació escolar de l'alumnat de matrícula viva seguint el mateix criteri d'escolarització equilibrada.

RESULTAT DEL PROCÉS

Destaquem aquí quatre punts de rellevància especial:

- a) Les dades que mostra la taula 12, corresponents al procés de preinscripció per al curs 2010-2011 (P3), permeten il·lustrar l'abast d'aquesta política de distribució, més

particularment, la magnitud de famílies amb fills amb NEE que acaben sent assignats a centres no sol·licitats en ser depassada la quota de reserves.

S'observa aquí com la demanda inicial de centres públics per part de famílies amb fills amb NEE sobrepassa de forma significativa el volum de places reservades amb aquest efecte, contràriament al que passa en el cas dels centres concertats, on el nombre de places reservades amb aquest efecte supera el de sol·licituds de NEE rebudes. Per mitjà de l'aplicació de la distribució d'alumnat amb NEE s'aconsegueix equilibrar el nivell efectiu de cobertura de les reserves disponibles entre centres públics i concertats; fins a nivells generals de segregació i equitat com els revisats en l'apartat precedent d'aquest capítol sobre segregació. Més concretament, es fa palès el següent: tot i comptar que el volum d'alumnes amb NEE finalment assignats als centres públics supera el volum de reserva inicialment previst en aquests centres, seixanta alumnes amb NEE al conjunt de la ciutat (el 17% sobre el total d'aquest alumnat) van ser derivats a centres no sol·licitats en ser excedida la quota de reserves establerta als centres públics sol·licitats.⁸

Taula 12.

Sol·licituds i assignació d'alumnes amb NEE als centres públics i concertats, segons les zones escolars (P3). Mataró, curs 2010-2011

	Places ordinàries	Places NEE (reservades)	Sol·licituds de NEE	Alumnes amb NEE assignats	% NEE / Total
Zona est					
Centres públics	480	120	138	130	21,3
Centres concertats	400	100	44	87	17,9
Zona oest					
Centres públics	320	80	151	99	23,6
Centres concertats	140	35	23	35	20,0
Total	1.340	335	356	351	20,8

Font: Document presentat en el marc del seminari.

.....
8. Aquestes són dades agregades; desconeixem el volum de desplaçament produït en l'assignació entre centres públics.

- b) Com a conseqüència de l'aplicació d'aquesta política, pot fins i tot passar que famílies amb fills o filles amb NEE que hagin sol·licitat un centre amb places ordinàries disponibles no hi puguin accedir en tractar-se d'un centre amb la quota de reserves NEE ja coberta. Aquesta situació pot plantejar dubtes en el terreny del gaudi (desigual) del principi de tria escolar; ens hi tornarem a referir en les conclusions.
- c) Sigui com sigui, la mateixa política de distribució d'alumnat amb NEE preveu mesures de suport i acompanyament adreçades a les famílies efectivament desplaçades (en concret, a escoles situades a més d'un quilòmetre de distància del domicili familiar). Algunes d'aquestes mesures són les següents:
- Citació d'entrevista amb les famílies, per tal d'explicar i justificar el resultat de l'assignació i els beneficis que pot representar l'escolarització en l'escola assignada, i informar sobre les mesures compensatòries (vegeu el punt següent). L'objectiu d'aquestes entrevistes és aconseguir que la majoria de famílies es matriculin a l'escola assignada.
 - Anàlisi de les dificultats que pot comportar el desplaçament i facilitació de mesures compensatòries, fonamentalment ajuts de transport i menjador.
 - Acompanyament a les famílies durant el període de matriculació. Aquest acompanyament pot ser necessari per tal d'evitar desinformacions o malentesos entre escola i família, així com en els casos en què poden haver-hi dificultats de comunicació lingüística.
- d) D'acord amb la valoració qualitativa i interna feta per l'IME, al llarg dels darrers anys de desplegament d'aquesta política s'ha anat avançant en dues fites importants:
- Més col·laboració, i més eficaç, entre els diferents agents educatius: centres escolars públics, centres escolars privats concertats, administracions, dispositius, etc. En efecte, l'alt grau de coordinació entre els centres i les diverses instàncies municipals (IME, Oficina Municipal d'Escolarització, Servei de Mediació) i autonòmiques (EAP, Inspecció i Serveis Territorials, etc.) ha estat un factor facilitador de tot el procés de disseny i desplegament de la política d'escolarització equilibrada en general, i de les mesures de distribució d'alumnat amb NEE en particular. I, de resultes del mateix desenvolupament d'aquestes mesures, sembla que s'hagi intensificat la funcionalitat d'aquesta coordina-

ció. Val a dir, no obstant això, que aquesta dinàmica no ha estat exempta de dificultats i resistències (ens hi detindrem en l'apartat de conclusions). Sigui com sigui, dos dispositius han estat especialment rellevants en l'apuntament d'aquest treball integrat: l'Oficina Municipal d'Escolarització (OME) i la Comissió de Garanties d'Admissió (CGA).

- Acceptació lenta i progressiva per part de les famílies, autòctones i estrangeres, que l'escolarització inclusiva en contextos d'heterogeneïtat social i cultural és beneficiosa per al conjunt de l'alumnat. Aquest procés d'acceptació, tanmateix, no ha estat fàcil ni diàfan. Encara avui dia es detecten reticències d'algunes famílies amb fills amb NEE a escolaritzar els fills en centres no escollits (particularment quan l'opció sol·licitada disposa de places ordinàries vacants), així com reticències d'algunes famílies autòctones a la mateixa política de reservar un nombre significatiu de places per a l'alumnat amb NEE.

Actors clau en el procés de la política: OME i CGA

L'Oficina Municipal d'Escolarització (OME). Aquesta oficina és oberta i està en funcionament al llarg de tot el curs escolar. Com s'ha dit abans, les tècniques de l'OME entrevisten totes les famílies novingudes que sol·liciten plaça escolar per als seus fills. A banda d'això, l'OME aconsegueix dues funcions fonamentals en el marc de la política de planificació: 1) centralitza totes les demandes d'escolarització del municipi; 2) disposa d'informació actualitzada sobre l'oferta escolar disponible (incloent-hi l'estat actualitzat de les vacants de tots els centres educatius i els preus dels serveis complementaris i les aportacions "voluntàries" establertes pels centres concertats) i n'informa les famílies que s'hi posen en contacte.

Comissió de Garanties d'Admissió (CGA). La CGA es reuneix quinzenalment al llarg de tot l'any (excepte durant el mes d'agost), cosa que facilita donar resposta al conjunt d'incidències que es produeixen de forma continuada durant el curs. A banda de les tasques que fa en relació amb la política de distribució d'alumnat amb NEE, la CGA s'encarrega, entre altres funcions, de vetllar pel compliment de la legalitat del procés d'inscripció, gestionar les reclamacions i atendre l'escolarització de l'alumnat de matrícula viva.

Hi són representats:

Membres de ple dret: un/a inspector/a d'Ensenyament (presidència); un/a director/a d'un centre públic (a proposta de la Junta Territorial de Directors i Directores de Primària); un/a representant d'un centre privat concertat (a proposta de les respectives associacions de titulars de centres privats); un/a representant de l'Ajuntament de Mataró; un/a representant de pares i mares de centres públics (a proposta de les federacions representatives del sector); un/a representant de pares i mares de centres privats concertats (a proposta de les federacions representatives del sector); un/a membre dels consells escolars de centres públics, en representació del professorat (a proposta dels sindicats més representatius del sector); un/a membre dels consells escolars de centres privats concertats, en representació del professorat (a proposta dels sindicats més representatius del sector); un/a representant de l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (a proposta dels Serveis Educatius de Mataró); un/a representant del Consell Comarcal del Maresme.

Membres convidats: la resta d'inspectors/es d'Ensenyament a Mataró; un/a director/a d'un centre públic de secundària (a proposta de la Junta Territorial de Directors/es de Secundària); un/a segon/a representant d'un centre privat concertat (a proposta de les respectives associacions de titulars de centres privats); un/a representant de l'equip de Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social (a proposta dels Serveis Educatius de Mataró).

El Pla Educatiu d'Entorn com a palanca per als centres desfavorits

Mataró fou pioner en la implementació del Pla Educatiu d'Entorn (PEE), iniciat el curs 2005-2006. Com és sabut, es tracta d'un programa que fou promogut pel Departament d'Educació en el marc del Pla per la Llengua i la Cohesió Social, una iniciativa basada en cinc grans objectius estratègics: 1) incrementar l'èxit acadèmic, reduint desigualtats entre col·lectius; 2) enfortir les xarxes escola-entorn; 3) enfortir la participació en el lleure, reduint desigualtats entre col·lectius; 4) enfortir els vincles entre les famílies i el centre educatiu; 5) millorar la presència i l'ús social de la llengua catalana. Ja des dels inicis la definició general dels PEE tractava de combinar enfocaments normalitzadors i universalistes —estenenent-ne els principis d'actuació al funcionament ordinari dels

diferents contextos socioeducatius— amb perspectives de focalització o “discriminació positiva” —prioritzant l'atenció als entorns, centres i alumnes més desafavorits (vegeu Alegre i Collet, 2007).

El PEE de Mataró es va orientar, de bon principi, cap als paràmetres de l'enfocament focalitzat. En efecte, es van definir com a objecte d'intervencions els barris que conformen la zona nord-est de la ciutat (Palau-Escorxador, Rocafonda, Vista Alegre, Cirera-Molins), allà on es localitzen els centres educatius que concentren un perfil d'alumnat socialment i cultural més desafavorit. En concret, el radi d'acció del PEE abasta nou CEIP, dos IES, dos centres concertats, tres escoles bressol i un centre de formació d'adults. Certament, tal com hem comentat anteriorment, alguns dels centres públics d'aquests barris estan en risc de guetització social. Amb les actuacions definides i empreses en el marc del PEE es pretenia, entre altres coses, oferir recursos i oportunitats acadèmiques a l'alumnat d'aquests centres i alhora capitalitzar socialment (i també educativament) la població d'aquests barris. No en va, entre els promotors del PEE de Mataró era clara la consciència de les necessitats educatives d'aquests entorns així com l'aposta per avançar en la cohesió social i la igualtat d'oportunitats; d'això se n'havia d'acabar beneficiant el conjunt de la ciutat (vegeu Majó, 2006). Així, a banda de tot un seguit d'actuacions orientades a fomentar la coordinació entre actuacions i entre el conjunt dels agents del territori (centres, entitats, associacions...), el PEE de Mataró va posar l'èmfasi en accions encaminades a millorar el progrés educatiu de la població escolar dels centres en qüestió.

En definitiva, podem entendre el PEE de Mataró com un instrument que l'Ajuntament, en particular l'IME, ha posat al servei d'aquells centres que, principalment com a conseqüència de les seves composicions socials, presenten dificultats educatives més grans, centres per als quals les polítiques d'escolarització equilibrada empreses han tingut un efecte limitat. I és en aquest sentit que, cinc anys després de la seva posada en marxa, els dubtes actuals sobre el seu futur finançament per part del Departament d'Ensenyament generen fortes incerteses.⁹

.....
9. Efectivament, entre els objectius de l'IME previstos per al 2011 es preveia la valoració conjunta, amb el Departament d'Ensenyament, de les possibilitats de continuïtat de les accions emmarcades dins el PEE a partir del curs escolar 2010-2011 (IME, 2011).

El PEE de Mataró: l'aposta per la focalització

Bona part de les accions promogudes des del PEE han quedat emmarcades en els blocs “optimització de l’escolarització” (per exemple, acollida d’alumnes i famílies, i Comissió d’Absentisme), “incentivació escolar” (per exemple, tallers d’estudi assistit i obertura de biblioteques) i “acompanyament academicoprofessional” (per exemple, projecte de transició escola-treball i jornades d’orientació acadèmica) definits en el seu moment pel Departament d’Educació (any 2005).

En conclusió —i d’acord amb les dades presentades en l’estudi de l’IVÀLUA (2011) el curs 2009-2010—, dels vuitanta municipis que aleshores disposaven d’un PEE, Mataró continua sent el que assigna més esforços pressupostaris a actuacions relacionades amb els objectius d’incrementar l’èxit acadèmic i de potenciar l’equitat i la participació.

CONCLUSIONS

Mataró es troba entre els municipis catalans que més fermament han apostat per fer política educativa des de l’àmbit local, deixant clara la seva voluntat de participar en les diverses dimensions que abasta el seu desenvolupament. Més concretament, es tracta d’un plantejament que, a Mataró, s’ha fet palès en la voluntat de participar des del començament en tots aquells dispositius, programes i òrgans de gestió que han anat permetent als municipis situar-se davant del nucli dur de la planificació de l’escolarització formal; parlem aquí d’iniciatives com les oficines municipals d’escolarització, les taules de planificació educativa o les zones educatives.

En aquest marc és on convé situar el disseny, l’articulació i la implementació de les polítiques d’escolarització equilibrada desplegades a Mataró els darrers anys, i entre aquestes polítiques, les mesures de distribució de l’alumnat amb NEE descrites en el tercer apartat d’aquest capítol sobre política educativa municipal i segregació escolar. Com observàvem en el seu moment, el Consistori ha vist en el desenvolupament d’aquestes mesures un instrument útil de cara a lluitar contra determinades dinàmiques de segregació ètnica entre escoles i, sobretot, entre sectors de titularitat. Hem pogut constatar com el sistema dissenyat per afavorir la distribució equilibrada de l’alumnat amb NEE —un sistema que enfoca la reserva de places NEE més en un sentit de quotes màximes que de quotes

mínimes— ha tingut fruits positius, uns impactes que expliquen, si més no en part, els nivells reduïts de segregació ètnica i d'inequitat entre sectors que presenta la ciutat de Mataró, en comparació amb la realitat del conjunt de Catalunya. Finalment, també hem remarcat el fet que una política d'aquestes característiques difícilment hauria estat factible en cas de no trobar-se recolzada en un marc d'entesa, coordinació i coresponsabilitat entre el conjunt d'agents implicats (administracions, dispositius integrats, centres públics i concertats, etc.). Aquest marc existeix a Mataró i tradicionalment se n'ha tingut cura; un marc que, precisament, ha estat possible gràcies a la clusterització i rutinització d'unes relacions de cooperació interinstitucional que vénen de lluny i que, de retruc, són reforçades amb l'afermament de polítiques i iniciatives que no fan sinó actualitzar-les.

I tanmateix, la revisió efectuada a les polítiques d'escolarització equilibrada de Mataró no deixa d'assenyalar alguns punts crítics. Ens detindrem en dos d'aquets punts.

En primer lloc, i segons ja hem defensat (Alegre, 2009), les mesures de lluita contra la segregació escolar no s'han de plantejar necessàriament en termes de repartiment tan sols d'aquell alumnat especialment desafavorit o amb dificultats d'aprenentatge (per exemple, alumnat amb NEE). Aquest no deixa de ser un ús limitat d'aquest tipus de polítiques; un ús que, fins i tot, pot arribar a plantejar dubtes relacionats amb possibles vulneracions del principi de tria escolar en el cas d'aquelles famílies que en són objecte.¹⁰ En canvi, altres regulacions sobre l'accés i la distribució escolar actuen condicionant els processos d'accés escolar del conjunt de l'alumnat. Aquest és el cas de les polítiques de zonificació. Des d'aquest punt de vista l'envit seria que aquestes polítiques fossin capaces de generar un marc en què el conjunt de les famílies tinguin les mateixes opcions reals d'accedir a una diversitat igualment significativa d'escoles. I segons hem tingut ocasió d'assenyalar en els dos primers apartats d'aquest capítol sobre el context demogràfic i la segregació escolar, respectivament, la zonificació és un instrument de planificació i escolarització equilibrada que no ha tingut a Mataró, si més no a dia d'avui, un desenvolupament favorable. L'actual sistema bizonal —dues zones, est i oest— presenta desajustos entre població en edat escolar i places disponibles, alhora que obre marge a la reproducció de processos de segregació escolar a escala intrazonal (particularment dins la zona est). El replantejament que en el seu moment es

.....
10. És, per exemple, el que s'esdevé quan es nega la inscripció d'alumnes amb NEE en centres amb places ordinàries vacants amb la quota de reserva ja coberta.

va fer d'aquest sistema, i que permetia flexibilitzar i diversificar el criteri d'assignació de centres d'acord amb el lloc de residència, amb els efectes positius sobre la diversificació de l'accés que se'n podien derivar,¹¹ va quedar finalment aturat. I no tan sols això, aleshores es va evidenciar la manca de consens entre centres públics i concertats, així com entre centres dins de cada sector de titularitat, depenent de la seva ubicació en el territori. Per la seva banda, és ben sabut que els models de zona única —com el que es preveu implementar a la ciutat a partir del curs 2012-2013—, aplicats en municipis mitjans-grans i sense mesures potents d'acompanyament, si bé atorguen un marge formal d'elecció de centre més gran al conjunt de la població, posicionen les famílies amb més recursos socioeconòmics i educatius en situació d'avantatge competitiu a l'hora de treure rendiment d'aquest marge; cosa que no fa sinó dificultar la contenció dels processos de reproducció de la segregació escolar. En tot cas, valorem aquí, en l'àmbit de les polítiques de zonificació, l'existència d'una oportunitat perduda.

En segon lloc, ens hem de referir a l'efecte que pot tenir la reducció o supressió de segons quines accions de finançament públic sobre les condicions de possibilitat de les mesures d'escolarització equilibrada i sobre les polítiques de treball focalitzat en centres especialment desfavorits. D'una banda, en relació amb aquestes segones —polítiques de focalització de recursos o de discriminació positiva—, es veu com una amenaça la reducció de fons (sobretot dels fons procedents del Departament d'Ensenyament) prevista per al Pla Educatiu d'Entorn del municipi. Efectivament, segons remarcàvem en l'apartat sobre el PEE, de bon principi Mataró va veure en el PEE una oportunitat per concentrar actuacions de compensació educativa en aquelles escoles situades en barris particularment desfavorits de la ciutat (zona nord-est). És cert que el PEE ha d'aconseguir sens dubte fer sostenibles, sense necessitat de finançament, determinades estructures, xarxes i hàbits socials. No obstant això, sembla complicat que una part transcendental dels seus objectius —per exemple, els relacionats més estretament amb la incentivació escolar— es pugui continuar assolint sense aquest finançament. Per tant, es posa en qüestió la possibilitat de recuperar unes situacions i uns entorns socioeducatius difícilment recuperables tan sols a través de mesures d'escolarització equilibrada. D'altra banda, no és cert que pugui avançar-se en l'escolarització equilibrada a cost zero. Les

.....

11. Això permetria, entre altres coses, enfrontar-se al problema de la segregació escolar de base socioeconòmica o educativa, una segregació que, com hem observat en el segon apartat sobre la segregació escolar al municipi, és particularment rellevant a la ciutat de Mataró.

polítiques de planificació i assignació de centre també requereixen recursos.¹² Ho hem vist en relació amb el desplaçament de la política de distribució d'alumnat amb NEE: estudi d'oferta i demanda potencial, entrevistes, acompanyament, mesures de suport econòmic (transport i menjador), seguiment, etc.; tot plegat requereix una injecció constant d'esforços i finançament. És en aquest sentit que la retirada de determinats fons públics pot fer trontollar el manteniment d'aquelles accions i mecanismes sense els quals l'envit de l'escolarització equilibrada pot quedar estroncat. Ens referim, per exemple, a aquells ajuts que reben els centres concertats perquè puguin assumir, en condicions equiparables a les dels centres públics, les quotes de diversitat que escolaritzen aquests darrers: ajuts per a alumnat amb NEE de nova incorporació, aules d'acollida, participació en els PEE, etc. La retirada d'aquests ajuts pot fer emergir velles i noves resistències d'uns sectors i altres, i desbaratar el clima de consens i acció conjunta construït al municipi al llarg de les darreres dècades.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AJUNTAMENT DE MATARÓ (2011a). *Estudi de la població de Mataró (1 de gener de 2011)*. En línia: <http://www.mataro.cat/web/portal/contingut/document/publicacions/estudi_poblacio/docs/Padro_mataro_2011.pdf> .

AJUNTAMENT DE MATARÓ (2011b). *Guia de l'ensenyament de Mataró 2011*. Mataró: Ajuntament de Mataró. Institut Municipal d'Educació. En línia: <http://www.mataro.cat/web/portal/contingut/document/originals/2011/GUIA_2011_2.pdf> .

ALEGRE, M. A. (2009). "Polítiques d'acollida escolar a Catalunya. Una aproximació crítica". *Perspectiva Escolar*, núm. 332, p. 61-70.

ALEGRE, M. A. i COLLET, J. (2007). *Els plans educatius d'entorn. Debats, balanç i reptes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. «Informes Breus», 9.

Benito, R. i González, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 59. Material annex: "El cas de Mataró".

.....

12. I, tanmateix, aquesta constatació no treu força a l'argument següent: un model d'intervenció basat en l'aposta ferma per l'escolarització equilibrada i que reservi les accions de focalització per a aquelles realitats més extremes no resolubles a través seu acaba resultant, per norma general, menys costós i més sostenible que un model únicament fonamentat en l'abocament de recursos en aquell conjunt de centres que la dinàmica desregulada d'elecció escolar deixa en situació precària.

FERRER, F. (dir.) i altres (2009). *L'estat de l'educació a Catalunya. Anuari 2008*. Barcelona: Mediterrània i Fundació Jaume Bofill. «Polítiques», 70.

INSTITUT MUNICIPAL D'EDUCACIÓ. AJUNTAMENT DE MATARÓ (2011). "Objectius de l'IME per a l'any 2011". En línia: http://www.mataro.cat/web/portal/contingut/document/originals/educacio/documents_2011/Objectius_programes_IME_2011.pdf.

IVÀLUA (2011). *Avaluació dels Plans Educatius d'Entorn, 2005-2009*. Informe final de recerca. En línia: http://www.ivalua.cat/documents/1/17_05_2011_10_04_09_informe_PEE_def.pdf.

MAJÓ, M. (2006). *Els Plans Educatius d'Entorn, una xarxa, a Catalunya, de complicitats socioeducatives. Estudi dels PEE de Girona, Manlleu i Mataró*. Memòria de recerca. En línia : <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200506/memories/1087m.pdf>.

SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA (2008). *La segregació escolar a Catalunya*. Informe extraordinari, maig 2008. En línia: http://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf.

8 Lliçons apreses: bones pràctiques locals contra la segregació escolar

Xavier Bonal i Sarró

INTRODUCCIÓ

És el moment de recapitular. A la introducció d'aquest llibre assenyalàvem que la selecció dels municipis inclosos en aquest volum responia al coneixement i la constatació del fet que tots ells s'han implicat de manera activa els darrers anys en l'impuls de polítiques dirigides a combatre la segregació escolar. Un cop vistes les trajectòries de tots ells, no hi ha dubte que és així i que en la majoria de casos les iniciatives que han dut a terme han reeixit en benefici d'una escolarització més equilibrada de l'alumnat amb més risc educatiu.

Tot i les diferències observades en funció de la mida dels municipis, de les característiques específiques de la població acollida i de la distribució urbana desigual dels grups socials en el territori, cal destacar l'isomorfisme significatiu pel que fa a les causes i els processos que generen les situacions de segregació escolar en els diferents territoris. Així, per a tots els municipis estudiats podem observar fluxos i ritmes d'arribada de població immigrada que es concentren al llarg de la primera dècada dels anys dos mil, i especialment a partir de la segona meitat de la dècada. En alguns municipis, com a Terrassa o a Mataró, la pressió demogràfica assoleix nivells especialment elevats i condiciona àmpliament les possibilitats de planificació educativa, però en tots ells l'arribada d'alumnat d'origen immigrant modifica dràsticament l'escenari de l'escolarització. Igualment, com en molts municipis de Catalunya, en els casos estudiats tenen lloc processos de substitució d'enclavaments d'immigració, a partir d'un progressiu desplaçament urbà de la immigració espanyola dels anys seixanta i de l'assentament de les noves migracions en els habitatges prèviament ocupats per població autòctona.

Els canvis en la morfologia urbana, no obstant això, no són en cap cas decisius per entendre les lògiques de segregació escolar. En efecte, les tendències de generació i reproducció de la segregació escolar deriven més de les pautes de comportament de la demanda que no pas d'una reproducció estricta de la segregació urbana. És evident que la concentració de la immigració en determinats barris dificulta l'escolarització equilibrada, però com ja han posat de manifest altres treballs, la segregació escolar acostuma a ser superior a la segregació urbana. Sigui per "efecte fugida" o per lògiques de tria escolar basades en l'emulació, les tendències a la concentració d'alumnat en situació de més risc educatiu es consoliden a Catalunya al llarg de la darrera dècada sense que la política educativa hagi estat capaç de frenar-ho.

Per últim, amb poques excepcions, les escoles més guetitzades dels municipis estudiats (i de tants altres municipis catalans) ho són no només per concentració de població d'origen immigrant o per elevada proporció d'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE). Són també escoles amb equipaments deteriorats, moltes tenen plans de millora de les seves instal·lacions pendents, amb proporcions elevades de famílies en situació de pobresa i amb dificultats per tirar endavant projectes educatius de qualitat, ja sigui per impotència o desencant del professorat, per manca de participació familiar o per impossibilitat d'accedir a una oferta d'activitats educatives complementàries equivalent a la que tenen a disposició altres escoles del mateix municipi. Aquesta pauta no exclou, en tot cas, la presència d'escoles amb capacitat de resiliència que, tot i les adversitats, són capaces de dur a terme una tasca educativa de qualitat. Simplement són escoles que no són objecte de desig de la població per la seva situació geogràfica o per l'excessiva concentració de població estrangera. En la reproducció de la segregació pesa també de manera significativa la ignorància i el temor d'aquells grups socials que opten per formes de clausura social per simple por de la diferència. Avui sabem que les proporcions elevades d'alumnat immigrant als centres escolars perjudiquen el rendiment escolar de la població immigrant i no el de la població autòctona. La raó cal buscar-la en la concentració del baix rendiment escolar en la població socioeconòmicament més desfavorida, més representada en la població immigrant que en la població autòctona. En qualsevol cas, però, l'absència d'efectes negatius de la concentració sobre el rendiment de la població autòctona no sembla que sigui prou raó perquè aquesta exclouï els centres amb proporcions elevades d'immigració de les seves opcions de tria.

En aquest escenari, és lògic entendre que només aquells municipis que han estat especialment actius en la voluntat de revertir els desequilibris en els processos d'escolarització

han pogut alterar una inèrcia social i educativa abocada a la segregació escolar. En efecte, el fenomen de la segregació escolar ha tendit a reproduir-se més per omissió que no pas per acció. Quan no es fa res o es fa poc, la demanda educativa s'encarrega tota sola de separar-se per grups socials. Si a això s'hi afegeixen polítiques fonamentalment dirigides a assegurar o reforçar la capacitat d'elecció d'escolar, el resultat no pot sorprendre ningú.

El mèrit dels municipis estudiats, i d'altres que podrien afegir-se a aquesta mostra, és que no s'hi han conformat. Tots ells han considerat que les polítiques d'escolarització equilibrada són el primer pas, per bé que no l'únic, per tal d'assegurar la igualtat d'oportunitats educatives. I aquesta voluntat política és especialment lloable perquè té lloc en un context de forta pressió demogràfica, de necessitat de disposar de respostes urgents a les necessitats d'escolarització. En efecte, els sis municipis estudiats han desplegat polítiques d'escolarització equilibrada en un marc sociodemogràfic dinàmic i canviant. Tots els municipis han hagut de fer escoles noves, obrir noves línies, augmentar grups esporàdics de manera excepcional o gestionar una elevada mobilitat educativa producte de la incorporació tardana o de les baixes escolars. Alhora, la tipologia de la nova escolarització ha obligat a desplegar plans d'acolliment, a introduir nombrosos dispositius d'atenció familiar i d'atenció pedagògica, a integrar i a adaptar-se simultàniament a orígens culturals i religiosos diversos, i a impulsar estratègies per assegurar la convivència i la cohesió social. Totes aquestes mesures s'han impulsat, malgrat que és sabut que no és senzill que aquestes polítiques siguin enteses per tota la població i per tots els actors de la comunitat educativa. Els municipis estudiats han estat capaços d'arriscar i emprendre mesures que no sempre proporcionen rèdit polític. No obstant això, han obtingut beneficis clars des del punt de vista de la cohesió social i de la disposició de la comunitat educativa a treballar amb els mateixos objectius. Un cop es consoliden les polítiques d'escolarització equilibrada, sovint es constata que els guanys són molts i els suposats perjudicis són pocs o inexistents, perquè amb l'escolarització equilibrada tothom hi guanya. És en aquest context dinàmic en què els municipis estudiats han vetllat per trobar solucions a les tendències de segregació, i això sens dubte reforça el nostre reconeixement al seu esforç i la seva valentia política.

I, curiosament, tot i que tots els municipis analitzats tenen en comú el fet d'haver endegat polítiques de lluita contra la segregació escolar, la varietat de polítiques i actuacions és notablement àmplia. És a dir, semblances en el diagnòstic no condueixen a polítiques homogènies, sinó a estratègies d'intervenció flexibles i adaptades a les diferents realitats

locals. Aquest aspecte corrobora la importància de la flexibilitat i la proximitat a l'hora de dissenyar i aplicar polítiques d'escolarització equilibrada. L'especificitat de les situacions de segregació condueix a polítiques diferenciades, encaminades en cada cas a intervenir sobre el mecanisme prioritari que genera la reproducció de processos de segregació. Així, mentre a Terrassa s'opta per posar èmfasi en una nova zonificació escolar que trenqui la concentració d'escoles concertades al centre de la ciutat, a Olot o Mataró es reforça especialment el sistema de detecció i distribució d'alumnat amb NEE, a Girona s'impulsen especialment projectes *magnet*, a Manlleu s'aglutina un conjunt d'accions al voltant del Pla Educatiu d'Entorn que complementen les polítiques d'escolarització equilibrada i a Valls s'opta per ampliar la reserva de places un cop observades les dificultats de desplegar una política de reducció de ràtios en els centres menys demanats. No són, òbviament, iniciatives exclusives. Cada municipi intenta intervenir en diferents fronts, però principalment opta per alguna mesura "estrella" en la seva voluntat de reduir la segregació escolar.

No és l'objectiu d'aquest capítol fer una comparació minuciosa dels diferents municipis analitzats, sinó extreure les lliçons principals que es deriven de les polítiques impulsades per aquests sis municipis. Per fer-ho, a la primera part d'aquest capítol s'identifiquen els principals punts forts i les limitacions que es deriven de les intervencions analitzades. Cada trajectòria municipal ens ofereix lliçons no només sobre quines polítiques se seleccionen, sinó també sobre com s'apliquen i com s'acompanyen. Així mateix, dels relats dels diferents municipis hem après també on poden localitzar-se les limitacions a l'hora de tirar endavant determinades polítiques. D'aquest aspecte també en poden quedar lliçons que siguin d'utilitat per a aquells municipis que s'han plantejat o s'estan plantejant intervenir sobre l'escolarització equilibrada. A la segona part, el capítol desplega un conjunt de propostes que, de manera transversal, es deriven dels casos estudiats. Les propostes no poden evitar, lògicament, un cert grau de generalitat, que s'ha de considerar en funció de les diferents realitats locals. Dit d'una altra manera, el menú d'intervencions que es deriva de les experiències revisades no és un menú tancat ni únic, sinó un conjunt de possibilitats útil en la mesura que els mateixos governs locals les adaptin a les seves circumstàncies.

ELS ACTIUS DE LES POLÍTIQUES LOCALS CONTRA LA SEGREGACIÓ ESCOLAR

Què tenen en comú les polítiques educatives locals estudiades per reeixir en l'objectiu de l'escolarització equilibrada? Com ja hem assenyalat, les estratègies desplegades

són heterogènies, però això no exclou l'existència d'unes constants que, amb poques excepcions, caracteritzen les polítiques educatives locals observades. Aquest apartat identifica els principis orientadors transversals en aquestes polítiques, com a actius de la política educativa municipal que afavoreixen el desplegament de mesures dirigides a l'escolarització equilibrada.

Servei públic d'educació

Una característica destacable dels municipis estudiats és la seva clara concepció de l'educació com a servei públic. Aquest principi, explícit en el Pacte Nacional per l'Educació del 2006 i malauradament desaparegut en la Llei d'educació de Catalunya del 2009, es manifesta especialment en dues característiques de les polítiques locals estudiades. D'una banda, en una forta concepció territorial de la planificació educativa. De l'altra, en l'absència de distinció entre centres públics i concertats en aquesta planificació. Pel que fa a la primera qüestió, el territori esdevé la unitat d'anàlisi fonamental de la política educativa local, per davant de l'atenció a les demandes escolars dels mateixos centres. És a dir, la política educativa local actua de manera proactiva i no reactiva, a partir de la voluntat d'assegurar en el municipi una oferta educativa de qualitat a *tots* els centres i de proveir les mateixes oportunitats educatives a tots els alumnes del municipi. En ocasions, aquesta voluntat pot arribar a conduir a enfrontaments amb direccions de centres, famílies o amb els mateixos Serveis Territorials d'Ensenyament. No obstant això, la ferma voluntat d'equilibri territorial aconsegueix frenar les tendències a l'apropiació d'allò públic que en tantes ocasions caracteritza els processos de segregació escolar.

L'absència de distinció entre centres públics i concertats es manifesta en aspectes com la zonificació o els acords en la reserva de places. Els municipis, mitjançant el Consell Escolar municipal o les mateixes comissions de garanties d'admissió, són impulsors de consens i compromís entre tots els centres, i treballen amb la voluntat d'aconseguir un tractament igualitari a tots els centres, sigui distribuint equilibradament la matrícula viva o negociant amb el Departament d'Ensenyament els contractes programa per compensar els centres concertats.

Coresponsabilitat

Els estudis sobre política educativa local demostren que l'actiu de la coresponsabilitat és potser el valor principal de l'èxit en la planificació educativa. Així, la capacitat de generar sinergies amb el Departament d'Ensenyament (a través de la Inspecció i/o els Serveis Territorials) i amb la comunitat educativa esdevé la variable clau a l'hora d'identificar les millors pràctiques educatives municipals, per davant de les condicions objectives dels municipis —recursos econòmics, volum d'immigració, etc.¹ En l'àmbit de les polítiques de lluita contra la segregació això es fa especialment palès. La complicitat entre les administracions és el més desitjable per impulsar l'escolarització equilibrada. Sovint, els mateixos municipis lideren els acords i la implicació de l'Administració autonòmica i la mateixa comunitat educativa en les mesures encaminades a aconseguir una escolarització equilibrada. En els moments en què no existeix aquesta complicitat es redueixen les possibilitats d'acord i l'aïllament municipal fa que difícilment es puguin tirar endavant polítiques d'equitat.

Aprofitament intensiu del marc legal

El marc legal de l'escolarització ofereix més possibilitats de les que regularment utilitzen molts municipis catalans. En els casos observats es constata que els municipis aprofiten al màxim les possibilitats normatives per dur a terme bones polítiques d'informació, sistemes complets de detecció d'alumnat amb NEE, augments de reserva de places, millores en la zonificació, etc. Així, un marc normatiu que acostuma a fixar "mínims" en els criteris de planificació no és un impediment per desplegar polítiques d'augment de reserva de places o de detecció ràpida d'alumnat amb NEE. De vegades, aquest aprofitament del marc legal pot arribar fins a mesures que se situen en un terreny de certa alegalitat. El cas de l'alteració de possibles opcions de tria d'alumnat amb NEE en benefici d'una escolarització equilibrada n'és un bon exemple. Amb tot, cap dels municipis no s'ha hagut d'enfrontar a recursos administratius derivats de les seves polítiques d'escolarització equilibrada.

.....
1. Vegeu ALBAIGÉS (2011). *Administració local i coresponsabilitat educativa: desigualtats en el desplegament de polítiques locals en matèria d'educació*. Barcelona: Fundació Pi i Sunyer.

Implicació econòmica

Malgrat les dificultats econòmiques que tenen avui els municipis catalans, cal destacar com en diversos municipis estudiats els ajuntaments són capaços de prioritzar la planificació educativa aportant-hi fins i tot recursos propis, més enllà de les seves obligacions legals. El cas d'Olot, amb una aportació municipal significativa per compensar la mobilitat de l'alumnat amb NEE (amb beques de transport i menjador), és paradigmàtic en aquest sentit. En altres ocasions, l'Ajuntament s'hi implica econòmicament donant suport a projectes d'innovació educativa en escoles segregades, com demostra l'exemple dels projectes *magnet* a Girona. Amb tot, les polítiques contra la segregació escolar no impliquen necessàriament nivells elevats de despesa pública, sinó capacitat de planificació i de generació de complicitats.

Més enllà del repartiment de l'alumnat

En les experiències analitzades, les polítiques efectives de lluita contra la segregació escolar es caracteritzen per anar més enllà de l'impuls de mesures dirigides a l'escolarització equilibrada. Sovint, la planificació educativa abasta iniciatives vinculades al Pla Educatiu d'Entorn, mesures d'acompanyament i informació a les famílies, projectes d'innovació pedagògica en els centres més desfavorits, programes de lluita contra l'absentisme escolar i un llarg etcètera. Aquestes mesures contribueixen significativament a alterar les inèrcies de segregació, perquè poden modificar les dinàmiques negatives dels centres més guetitzats i canviar les representacions socials d'escoles sovint més ignorades que no pas directament rebutjades per la ciutadania. La planificació educativa per a l'equitat s'integra així en una política educativa municipal àmplia i ambiciosa, que sovint, a partir del lideratge polític de l'Ajuntament, aglutina diversos actors de la comunitat educativa.

La informació com a dret i la pedagogia política

Les mesures de planificació educativa per a l'equitat requereixen un esforç important en l'àmbit de la informació. Sabem que la informació de què disposen les famílies davant

de la tria d'escola i els criteris d'escolarització és desigual, i que el dret a la informació per a determinats col·lectius només pot ser garantit per mitjà d'una actuació decidida de l'Administració. Els casos estudiats són bona mostra del treball intensiu que fan les oficines municipals d'escolarització (OME) en aquest terreny, sobretot de cara a les famílies nouvingudes i les famílies en situació social més desfavorida. La informació s'activa especialment a través de l'acompanyament, per exemple convencent determinades famílies amb fills amb NEE de la conveniència d'escolaritzar-los, si cal, en un centre no proper al domicili. Al mateix temps, els ajuntaments actius en les polítiques d'equitat perceben l'obligació de fer pedagogia de la seva política al conjunt de la comunitat educativa. El caràcter gairebé excepcional de la intervenció en l'àmbit de l'escolarització equilibrada requereix fer pedagogia de les decisions per tal que la comunitat educativa accepti i comparteixi els principis que orienten l'acció educativa municipal.

El diàleg constant

Vinculat amb l'anterior, els municipis observats es caracteritzen també per ser intensament actius en el diàleg amb els actors del territori implicats en l'escolarització. Els equips de govern són conscients que, generalment, només aquelles mesures enteses i compartides per la comunitat educativa esdevenen eficaces per a la millora de la qualitat i l'equitat educatives. En aquest sentit, esmercen esforços per mantenir un diàleg constant amb les direccions de centre, amb les AMPA i amb l'Administració educativa autonòmica. Els canvis en la zonificació, les modificacions en la reserva de places o les polítiques de reducció de ràtios són exemples de mesures que s'aproven sovint després d'un procés de diàleg intens. Evidentment, no totes les mesures poden tenir el recolzament de tots els actors, però la disposició a comprendre i compartir la política educativa municipal és sensiblement més bona quan les mesures són explicades i debatudes amb els actors implicats.

El temps i el ritme

Finalment, un actiu clar de la majoria dels municipis analitzats rau en la seva capacitat d'anticipació en el desplegament de polítiques d'escolarització equilibrada. Així, molts d'ells tenen acords desplegats amb la comunitat educativa des de principis de la dècada

dels dos mil o fins i tot abans. L'anticipació ha anat acompanyada d'un ritme constant, no interromput fins i tot quan hi hagut alternança política en el consistori. L'anticipació i el ritme consoliden una tradició de diàleg i una cultura política que facilita la comunicació amb la comunitat educativa i la bona disposició a acceptar i compartir canvis que assegurin l'escolarització equilibrada.

El paper dels tècnics d'educació

Un dels trets que clarament comparteixen els municipis analitzats és la presència de tècnics d'educació que treballen amb una professionalitat i un compromís extraordinaris. Comptar amb aquest capital humà assegura la solidesa d'un projecte de política educativa que se sosté en el temps i difícilment s'altera com a conseqüència de l'alternança política. La implicació dels tècnics es manifesta en la seva capacitat de planificació i seguiment dels processos d'escolarització, en la intensitat de l'acompanyament a les famílies i en el suport constant als centres del municipi. Aquest treball, sovint poc visible, estableix els fonaments d'una acció continuada i sòlida en benefici de l'escolarització equilibrada i la cohesió social.

ELS LÍMITS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA CONTRA LA SEGREGACIÓ

Les experiències de política educativa municipal revisades s'enfronten també a obstacles que limiten l'èxit d'algunes mesures o que presenten limitacions derivades del seu mateix disseny o de les dificultats per aplicar-les. Aquest apartat assenyala algunes de les limitacions que hem pogut identificar al llarg del recorregut pels municipis estudiats.

El pes dels factors exògens

Els municipis analitzats no han tingut condicions objectives especialment favorables en el desplegament de polítiques contra la segregació escolar. De fet, ja hem assenyalat que en alguns d'aquests municipis la pressió sociodemogràfica ha estat especialment intensa al llarg de la darrera dècada. Una matrícula viva molt nombrosa o unes onades migratòries poc previsible són factors que alteren significativament la capacitat dels ajuntaments

per desplegar mesures coherents d'obertura de centres, de creació de noves línies o de distribució de l'alumnat nouvingut. Igualment, malgrat les bones pràctiques observades, en algunes localitats la concentració excessiva de població en situació de pobresa i marginalitat dificulta que es pugui corregir la concentració d'alumnat en risc educatiu en algunes escoles només amb la política educativa. Aquesta concentració, d'altra banda, és especialment difícil de trencar en molts municipis perquè se situa a la perifèria de les ciutats, de vegades a distàncies notables del centre, amb dificultats d'accés geogràfic i amb manca de transport adequat que faciliti la connexió entre centre i perifèria. És evident, doncs, que, en ocasions, la política educativa es mostra insuficient per corregir tendències a la guetització. Ara bé, contra el que sovint acostuma a donar-se per fet, la segregació escolar no és ni de bon tros el pur reflex de la segregació urbana, i el marge de correcció de què disposa la política educativa és ampli, com demostren els casos estudiats.

La manca de recursos

Per bé que els recursos econòmics, com ja hem assenyalat, no són l'*input* fonamental de les polítiques de lluita contra la segregació escolar, les millors pràctiques sovint van acompanyades de la implicació econòmica dels ajuntaments. En aquest sentit, la crisi econòmica es deixa sentir en alguns casos dificultant polítiques de suport a l'escolarització equilibrada, com les beques de menjador o el transport escolar. En alguns municipis, els mateixos regidors o exregidors manifesten els perills que la manca de recursos pot suposar en un futur immediat per mantenir el suport necessari que acompanyi les polítiques d'escolarització equilibrada. Igualment, les dificultats per desplegar o mantenir contractes programa amb els centres concertats posen en perill el manteniment de la implicació d'alguns centres concertats en l'escolarització d'alumnat provinent de famílies que no poden afrontar les quotes per activitats complementàries.

Manca d'avaluació i d'informació sistemàtica

Són pocs els municipis catalans que disposin de la informació completa i sistemàtica que hauria de ser necessària per dur a terme una planificació educativa acurada. Més enllà de les dificultats per conèixer el perfil social dels alumnes que s'han d'incorporar al sistema educatiu, els municipis tendeixen a disposar d'una informació tan desigual

com “desordenada”. Alhora, pocs municipis han desplegat una cultura d’avaluació de les polítiques que duen a terme. Informació i avaluació són aspectes fonamentals per garantir l’eficàcia de la política educativa. Tot fa pensar que si les mesures que han impulsat els ajuntaments estudiats haguessin pogut fonamentar-se en una informació sistemàtica i completa i en avaluacions rigoroses, els resultats podrien haver estat millors des del punt de vista de l’equitat educativa. La necessitat de millores en aquest terreny és evident, tant en l’àmbit municipal com en la planificació educativa global del Departament d’Ensenyament.

La intervenció exclusiva sobre els sectors més desfavorits

Una de les qüestions que caracteritza les accions municipals revisades és la focalització exclusiva en aquells col·lectius socialment més desfavorits. En efecte, el relat de la política educativa municipal ens mostra intervencions fonamentalment dirigides a aconseguir una distribució més equilibrada de l’alumnat amb NEE, amb mesures intensives d’acompanyament educatiu. En aquest sentit, es troben a faltar estratègies dirigides a corregir aquells processos que condueixen a un altre tipus de segregació escolar, present en molts municipis: la de la concentració escolar dels grups socials més benestants. Dit d’una altra manera, les administracions locals impulsen mesures adequades per evitar la concentració del risc educatiu, però pràcticament no intervenen amb mesures que afavoreixin la distribució més equilibrada de la població amb més recursos econòmics i culturals. La qüestió és rellevant, perquè com assenyala en el capítol relatiu a Mataró Miquel Àngel Alegre, la política educativa gosa intervenir alterant, si cal, les opcions de tria d’un tipus de famílies, però no d’unes altres. Hi ha marge per a les polítiques de “distribució” de la població benestant, mitjançant per exemple polítiques d’informació i d’atracció col·lectiva de famílies a determinades escoles o a través de polítiques d’adscripció entre centres de primària i secundària que trenquin la reproducció social en els processos d’escolarització.

Resistència i manca de consens

Sens dubte, la resistència de determinats actors a la introducció de canvis constitueix l’obstacle principal que afronten els governs locals a l’hora de desplegar mesures

contra la segregació escolar. En ocasions són determinats centres, especialment concertats però també alguns de públics, els que es resisteixen a coresponsabilitzar-se de l'escolarització d'alumnat amb NEE o a perdre els privilegis que es deriven d'una zonificació escolar determinada. Les formes que pot prendre aquesta resistència són diverses, des de l'enfrontament directe i públic fins al *bypass* silencios, cercant aliances amb els Serveis Territorials o la Inspecció educativa. De la mateixa manera, algunes famílies poden constituir també un front de resistència al canvi, especialment quan veuen amenaçada l'homogeneïtat social en el procés d'escolarització o quan es veuen obligades a acceptar places escolars assignades d'ofici en centres no desitjats. El soroll mediàtic i la mobilització d'aquests col·lectius són focus generadors de pressió en la política educativa municipal. A Catalunya tenim molts exemples dels resultats d'aquesta pressió, amb cessions del Departament d'Ensenyament i/o dels mateixos ajuntaments a l'hora de concedir privilegis a aquells que disposen de més veu reivindicativa. És també un mèrit destacable que alguns municipis, entre els quals n'hi ha algun dels estudiats aquí, són capaços de resistir aquestes pressions i mantenir una línia de política educativa malgrat la manca de consens. No és, lògicament, la situació idònia, però resistir determinades pressions forma part també de les bones pràctiques en la lluita contra la segregació escolar.

PROPOSTES DE POLÍTICA EDUCATIVA PER A GOVERNS LOCALS

Un cop revisats els actius i els límits que es deriven de les experiències revisades, la resta d'aquest capítol fa una lectura transversal de les bones pràctiques municipals en la lluita contra la segregació escolar amb l'objectiu d'ordenar un conjunt de propostes de política educativa. Tot i que l'enfocament d'aquest llibre se centra en l'àmbit municipal, l'aplicació de moltes de les propostes que aquí es presenten no s'ha de considerar competència exclusiva dels governs locals. De fet, una de les premisses que es desprèn de l'anàlisi de les experiències és que la coresponsabilitat política és condició necessària per a l'èxit de les polítiques de distribució equilibrada. Malgrat que la política educativa del Departament d'Ensenyament no és objecte d'estudi en aquest llibre, la seva coresponsabilitat —i fins i tot la seva primera responsabilitat— en la lluita contra la segregació escolar és fonamental. Moltes de les mesures que es proposen requereixen la complicitat dels Serveis Territorials, i són molt difícils de dur a terme si no n'aconsegueix la col·laboració. Així mateix, algunes de les propostes, com s'observarà,

necessiten igualment la complicitat de la comunitat educativa, i és tasca específica dels governs locals impulsar i liderar les sinergies necessàries per aconseguir el suport del màxim nombre d'actors de la comunitat educativa.

Aquesta segona part del capítol estructura les propostes de política educativa per a l'escolarització equilibrada en tres grans blocs: polítiques d'informació i canalització de la demanda, planificació de l'oferta i polítiques focalitzades d'innovació educativa. Cadascun d'aquests blocs comprèn diverses mesures de política educativa, ordenades normalment segons els instruments polítics i tècnics que els governs locals tenen a l'abast. De ben segur que les mesures proposades no exhaureixen totes les intervencions possibles, però sí aspectes essencials de la política educativa local que han de ser previstos pels municipis en l'objectiu d'assolir una escolarització més equilibrada.

Polítiques d'informació i comunicació i de canalització de la demanda

La informació és un dret de la ciutadania. Sabem que l'accés a aquesta informació és notablement desigual en funció dels grups socials, i que la simple publicació o publicitat no sempre garanteix la recepció correcta de la informació. En l'àmbit que ens ocupa, hi ha diversos nivells d'informació que són especialment rellevants: informació que necessiten els mateixos poders públics per a una planificació educativa correcta, informació que han de proporcionar els centres a l'Ajuntament i a les famílies, i informació de què han de disposar les famílies sobre el sistema educatiu en general i sobre les característiques dels centres escolars del seu municipi en concret. Tant la producció, com l'ús i la distribució d'aquesta informació són bàsics per a la presa de decisions de planificació educativa i per respondre als drets de la ciutadania. Els ajuntaments poden ser, i de fet són, més o menys actius en la producció i distribució d'informació. En gairebé tots els municipis revisats en aquest llibre, la informació esdevé un element central per a la planificació i per garantir la capacitat d'elecció de les famílies. Hi ha, doncs, una disposició activa a la captació d'informació i a fer-la al màxim de pública i transparent.

En la lluita contra la segregació escolar, les polítiques d'informació han d'anar acompanyades estretament d'estratègies de canalització de la demanda. La configuració de les preferències de les famílies per unes escoles o altres depèn fortament de lògiques de decisió diverses, amb diferents motivacions i amb diferents graus de coneixement

o desconeixement de les conseqüències previsibles de les decisions. La intervenció a temps per intentar canalitzar la demanda i assolir una distribució més equilibrada és, doncs, un àmbit clau en la política de lluita contra la segregació escolar.

Les mesures més rellevants en aquest àmbit són les següents:

Informació per a la planificació. Aquest és un dels dèficits principals a què s'enfronten els governs locals —i la mateixa Administració autonòmica— a l'hora de prendre decisions de planificació educativa. En els darrers anys, la tasca de les taules mixtes de planificació ha comportat millores en aquest àmbit, però els ajuntaments estan lluny de disposar d'una informació completa per planificar adequadament les necessitats educatives. Manca d'informació sobre alumnat nouvingut i, sobretot, manca d'informació sobre l'origen social i econòmic de les famílies escolaritzades i per escolaritzar són aspectes que dificulten enormement les previsions de mapa escolar o de reserva de places. En aquest terreny cal, doncs, impulsar mesures com les que es descriuen a continuació.

- Disposar d'informació precisa de l'origen socioeconòmic de la població en edat escolar i de la seva distribució territorial.
- Recollir dades sobre aquests aspectes a partir d'enquestes a les famílies en el procés de preinscripció escolar, garantint el tractament anonimitzat de les dades.
- Accedir a informació acurada sobre les previsions d'alumnat d'incorporació tardana, en comunicació amb el Departament d'Ensenyament i la Delegació del Govern (que ha de disposar de la informació de peticions de reagrupament familiar).
- Millorar la capacitat de coneixement sobre les preferències educatives de les famílies i sobre les pautes de mobilitat territorial en el procés d'escolarització.
- Millorar la precisió de les dades padronals sobre nacionalitat i nivell d'estudis de la població.
- Disposar d'informació completa dels centres escolars: projecte educatiu, costos, equips docents, etc.
- Disposar de dades relatives als resultats de l'alumnat en les proves de competències bàsiques.

Informació dels centres. La informació que fan pública els centres escolars és normalment molt desigual. Mentre que alguns centres són plenament transparents, altres són més

opacs i tendeixen a ocultar informació, tant a les famílies com a les OME. Sovint, la informació es proporciona en funció de la demanda i no de manera sistemàtica i activa. D'aquesta manera, moltes famílies desconeixen massa qüestions de les escoles en el moment de triar-les. Algunes mesures significatives en aquest àmbit són les següents:

- Establir mecanismes fixos d'informació dels centres a les OME, per informar regularment del transcurs del procés de preinscripció i de les baixes que es produeixen al llarg del curs escolar.
- Sistematitzar de la informació de cada centre, de manera que inclogui projecte pedagògic, activitats complementàries i extraescolars, costos de cada activitat, etc.
- Acordar sessions de portes obertes a P3 i a primer d'ESO amb tota la comunitat educativa, per fer possible que les famílies coneguin tots els centres del municipi.
- Acordar un protocol d'informació de les característiques dels centres a les famílies.

Informació de l'OME. Una de les funcions que més bé han desplegat les OME des de la seva creació ha estat distribuir informació sobre el procés d'escolarització, especialment a aquelles famílies que per les seves característiques tenen més dificultats d'accedir al coneixement dels procediments d'accés als centres. Tot i això, en els municipis observats es detecten bones pràctiques en aquest àmbit que val la pena reforçar.

- Editar díptics o tríptics informatius que continguin tota la informació dels centres escolars.
- Oferir informació activa des de l'OME, en coordinació amb Serveis Socials, a famílies amb més dificultats socials i econòmiques i a famílies novingudes.
- Traslladar la informació a professionals d'altres àmbits (Serveis Socials, centres de salut) per facilitar l'accés a la informació sobre el procés de preinscripció.
- Coordinar les accions informatives i de portes obertes que programin els centres.

Canalització de la demanda. Com hem assenyalat, la informació ha d'anar acompanyada de mesures actives d'orientació de la demanda per assolir una escolarització més equilibrada. Diversos dels municipis estudiats es mostren especialment actius en aquest àmbit. Algunes mesures rellevants són les següents:

- Detectar a través del padró d'habitants les famílies sobre les quals caldrà fer accions específiques d'acompanyament en el procés de preinscripció.

- Impulsar polítiques informatives i d'acompanyament per a tota la població del municipi. Intervenir de manera activa, informant dels actius dels centres menys demanats per la ciutadania.
- Acompanyar les famílies d'infants amb NEE en el procés de preinscripció i matriculació. Intervenir de manera activa, informant en tot moment dels avantatges d'evitar la concentració escolar.
- Explorar les característiques dels infants escolaritzats en escoles bressol i informar sobre els avantatges de l'escolarització equilibrada.
- Dur a terme polítiques d'atracció de la demanda de grups socials benestants per tal que accedeixin de forma conjunta a centres amb menys demanda.

Planificació de l'oferta educativa i mesures per a l'escolarització equilibrada

Aquest apartat se centra en aquells instruments de la política educativa local que són clau per evitar la concentració de l'alumnat amb més risc educatiu en determinats centres. L'èxit en la reducció de la segregació escolar depèn en gran mesura de la capacitat dels municipis de fer un ús adequat d'aquests instruments. Com hem vist en els estudis de cas, diferents municipis posen èmfasi en diferents estratègies, una selecció que depèn de l'oportunitat de fer ús de determinats instruments en funció del context i de l'acollida de les mesures impulsades per la comunitat educativa. Ara bé, un dels reptes més significatius de la política educativa municipal en aquest terreny és la capacitat de coordinar accions fent un ús coherent dels diferents instruments. Dit d'una altra manera, les bones pràctiques no acostumen a centrar-se en l'ús exclusiu d'un instrument, sinó en una combinació idònia de possibles mesures. Un canvi en la zonificació escolar, per exemple, pot no tenir els efectes esperats si no va acompanyat de mecanismes de reserva de places o de polítiques intensives d'acompanyament i canalització de la demanda. L'anàlisi dels casos ens mostra que les millors pràctiques no redueixen la intervenció a una sola mesura.

D'altra banda, moltes de les mesures que aquí es plantegen cal que siguin matisades en funció del context local. És a dir, poques vegades hi ha una fórmula unidireccional en l'aplicació d'aquestes mesures. Obrir un nou grup de P3 amb la voluntat de no accentuar la segregació, per exemple, pot dependre de les dinàmiques d'oferta i demanda

educativa. En ocasions pot convenir obrir-lo en un centre segregat, mentre que en altres pot ser completament contraproduent. Les característiques de la demanda i la dinàmica dels centres condicionen àmpliament aquestes decisions. El mateix podem dir de les lògiques de zonificació escolar o de les decisions respecte a on obrir una nova escola. En aquest apartat, doncs, introduïm els matisos necessaris per tal de situar les propostes d'intervenció.

Cal tenir en compte, així mateix, que les mesures plantejades en aquest apartat només poden produir efectes a mitjà termini. A curt termini, les mesures d'escolarització equilibrada difícilment modifiquen la fotografia de la segregació escolar. Cal, doncs, que les mesures i els acords tinguin un grau de consens suficient per mantenir-se en el temps.

Planificació de places escolars. Com hem assenyalat en l'apartat anterior, els ajuntaments tenen mancances d'informació significatives per dur a terme una planificació de places escolars que no es limiti exclusivament a equilibrar oferta i demanda d'escolarització. El desconeixement precís de les característiques socials de la població per escolaritzar de vegades dificulta les decisions sobre obertura de centres o sobre obertura de nous grups. Les decisions poden variar, com hem dit, en funció de les dinàmiques de comportament de la demanda. A títol orientatiu podem assenyalat algunes recomanacions:

- Establir criteris de planificació a curt i llarg termini, a partir de tendències demogràfiques i de característiques socioeconòmiques de la població que s'ha d'escolaritzar.
- Planificar nous centres escolars tenint en compte la segregació urbana del municipi i el tipus de demanda potencial que s'ha de cobrir. Decidir la situació dels centres a partir de previsions d'escolarització equilibrada.
- Decidir l'obertura de grups o línies en funció de l'escolarització equilibrada. En principi, un criteri que es pot seguir pot ser el següent:
 - Obertura d'un nou grup o línia en un centre segregat si la demanda potencial és de grups socials benestants o si ja es disposa d'altres mecanismes d'escolarització equilibrada.
 - Obertura d'un nou grup o línia en un centre no segregat si la demanda potencial és majoritàriament de població amb risc educatiu i si el municipi no disposa de mecanismes visibles d'escolarització equilibrada.

Detecció d'alumnat amb NEE. Una de les qüestions que ha emergit amb força en les bones pràctiques dels municipis en la lluita contra la segregació escolar és la detecció de l'alumnat amb NEE. És sorprenent que a dia d'avui no hi hagi pautes clares i sistemàtiques de classificació d'aquest alumnat i que la seva identificació depengui dels sistemes de detecció particulars que utilitzen els EAP. És una clara responsabilitat del Departament d'Ensenyament establir tant els procediments de detecció d'aquest alumnat com els criteris que han d'orientar l'avaluació dels EAP. Així s'evitarien discrepàncies numèriques incomprensibles entre municipis. Així mateix, cal tenir en compte la notable diversitat interna que presenta l'alumnat classificat com a NEE. Seria convenient que les administracions educatives disposessin d'indicadors capaços de copsar aquesta diversitat i tenir-la en compte a l'hora de planificar la distribució equilibrada d'aquest alumnat.

- Unificar els criteris entre els professionals que intervenen en la diagnosi de dictàmens.
- Establir indicadors que copsin la diversitat interna de l'alumnat amb NEE.
- Dissenyar un protocol de detecció de l'alumnat amb NEE per tal de fer una planificació educativa ajustada a les necessitats i evitar així concentracions d'alumnat amb NEE en determinats centres.
- Coordinar-se amb serveis socials, escoles bressol i serveis de pediatria per tenir informació de les famílies que tenen un fill o una filla en edat de ser escolaritzat a P3 amb NEE.
- Fer entrevistes a les famílies de les quals no es tingui informació per tal de saber si el seu fill o filla necessita una plaça NEE i per tal de poder-les orientar cap al centre educatiu més adient, tenint en compte el criteri de distribució equilibrada.
- Acompanyar les famílies en el procés de preinscripció i matriculació, amb la possibilitat de reunir grups de famílies que estiguin en la mateixa situació per acordar solucions.
- Dotar de mesures compensatòries aquelles famílies que hagin de traslladar-se a un centre educatiu que no sigui pròxim al seu domicili particular o al seu lloc de treball.
- Fer una campanya informativa sobre el procés de detecció i assignació de l'alumnat amb NEE perquè les famílies entenguin els criteris i confiïn en el seu funcionament.

Reserva de places. Estretament lligada amb la qüestió que acabem d'assenyalar, la política de reserva de places per a alumnat amb NEE és sens dubte el millor recurs per

garantir l'escolarització equilibrada. Els municipis que demostren millors pràctiques en aquest terreny consensuen reserves de plaça molt per damunt del mínim exigít pel Decret d'admissió d'alumnes i, sobretot, en alguns casos, estableixen mecanismes que fan possible la distribució efectiva d'alumnat amb NEE entre els centres escolars, tant públics com concertats. Alhora, les comissions de garanties d'admissió acorden sistemes d'assignació equitatius en la distribució d'alumnat d'incorporació tardana, fins i tot deixant vacants, si cal, en centres que no cobreixen totes les places. En síntesi, les mesures que es mostren més efectives en aquest àmbit són les següents:

- Fixar acords estables i duradors sobre la reserva de places en el marc de les comissions de garanties d'admissió.
- Establir la reserva de places en funció de l'alumnat detectat amb NEE. En alguns municipis s'ha arribat a fixar una reserva de places de nou alumnes per aula.
- Aplicar criteris explícits de distribució de l'alumnat d'incorporació tardana entre tots els centres públics i concertats del municipi en les comissions de garanties d'admissió.
- Mantenir la reserva de places més enllà del període de preinscripció i, en ocasions, més enllà del mateix període de matriculació.
- Compensar els costos derivats d'una distribució equitativa de l'alumnat amb NEE, en forma d'ajuts de transport escolar, beques de menjador i accés a activitats complementàries i extraescolars.
- Compensar el cost per a centres concertats que escolaritzen una proporció significativa d'alumnat amb NEE.

Ràtios. El control de les ràtios alumnat/aula és un altre dels instruments a l'abast dels municipis i de l'Administració autonòmica per assegurar la distribució equilibrada de l'alumnat. Les mesures més comunes en aquest terreny han estat les polítiques d'increment de ràtio, normalment derivades de la matrícula viva. Així, abans de reproduir la concentració d'alumnat amb NEE en alguns centres, alguns municipis han optat per augmentar les ràtios de tots els centres, en un alumne o dos. La gestió de les ràtios és especialment complexa en un context de pressió demogràfica, i ho és especialment la política de reducció de ràtios. En aquest cas, la mesura passa per ajustar les ràtios dels centres amb més concentració d'alumnat amb NEE en un nombre inferior als vint-i-cinc alumnes per aula, tant per facilitar la tasca pedagògica com per evitar la concentració posterior de matrícula viva. Les mesures de reducció de ràtios són poc populars en un

context de pressió de la demanda, i per aquest motiu molt municipis opten per l'augment equitatiu de ràtios i no per la reducció. Amb tot, a municipis com Olot, com s'ha vist, l'OME aconsegueix simultàniament augmentar ràtios i reduir-les en el centre escolar amb més concentració de població immigrada.

- Acordar increments de ràtio, si cal, entre tots els centres per distribuir equitativament la matrícula viva.
- Reduir ràtios en aquells centres que concentren problemàtiques educatives i socials, la demanda dels quals no arriba a cobrir totes les vacants d'escolarització.
- Evitar augments de ràtio derivats de la pressió de la demanda educativa que no aconsegueix accedir al centre desitjat.

Zonificació escolar. Igual que hem vist en el cas de l'obertura de centres o línies, no hi ha un model ideal de zonificació escolar que asseguri la distribució equilibrada de l'alumnat. Les experiències ens mostren models diversos de zonificació escolar i conseqüències igualment diverses d'un tipus o altre de zonificació. Aquesta variabilitat depèn de l'estructura social del municipi, de la distribució dels grups socials en el territori, de la situació específica de les escoles, de les facilitats o dificultats de mobilitat i, òbviament, de les preferències d'escolarització de les famílies i les seves estratègies d'escolarització. Com ja s'ha esmentat en altres apartats, la LOE va obligar molts municipis a incloure les escoles concertades en la política de zonificació. Encara avui molts municipis catalans no han corregit l'existència de zonificacions alternatives per a cada xarxa d'escolaritat (normalment, zones per a la xarxa pública i absència de zonificació per a la xarxa concertada), i en un futur immediat han de corregir aquesta situació d'il·legalitat. Els estudis que relacionen zonificació i segregació escolar, i especialment el referit a Catalunya de Benito i González² reforcen aquesta idea d'inexistència de zona única. Amb tot, del seu treball també es deriven algunes pautes que poden ser orientatives per dur a terme mesures de zonificació que afavoreixin l'escolarització equilibrada. Així, destaquen que models extrems de zona única o d'àrea-escola (en el qual cada zona escolar inclou només una escola pública) tendeixen a afavorir més la segregació que els models intermedis, és a dir, aquells que engloben més d'una escola pública i normalment alguna escola concertada a cada

.....

2. BENITO, R. i GONZÁLEZ, I. (2007). *Processos de segregació escolar a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill i Mediterrània. «Polítiques», 59.

zona. Els models de zona única solen reproduir la segregació a partir de les diferents pautes d'elecció d'escola, mentre que els models d'àrea-escola poden reproduir més fàcilment la segregació urbana. No obstant això, els municipis haurien de poder fer simulacions de distribució de la demanda a partir de models alternatius de zonificació abans d'introduir possibles canvis.

La zonificació és també un bon exemple de la necessitat de combinar polítiques de lluita contra la segregació. És a dir, polítiques exclusivament centrades en la zonificació és probable que no modifiquin substancialment la distribució de l'alumnat si no van acompanyades de mesures com la reserva de places o acords en la distribució de matrícula viva. Algunes consideracions que cal tenir en compte són les següents.

- Establir simulacions de zonificació a partir del coneixement de la distribució dels grups socials al territori i, si és possible, del coneixement de les preferències educatives de les famílies.
- Afavorir l'establiment de zones escolars que incloguin un nivell elevat d'heterogeneïtat social.
- Evitar els models d'àrea-escola, especialment en aquells municipis amb forta segregació urbana.
- Evitar els models de zona única en aquells municipis amb marcades diferències entre centres i amb elevada presència d'escola concertada.
- Incloure la xarxa concertada en la zonificació escolar per tal d'evitar que l'escola concertada pugui absorbir la demanda dels grups socials més benestants del territori.
- Consensuar al màxim possible els criteris de zonificació amb la comunitat educativa, per tal d'evitar el possible "efecte fugida" d'algunes famílies del municipi.
- Crear, si cal, "zones d'excepció", com en el cas de Terrassa, per tal de facilitar l'equilibri entre oferta i demanda de proximitat.³
- Crear un sistema de zonificació que eviti la concentració en la mateixa zona de barris que concentrin elevats nivells de pobresa i exclusió social.

.....

3. Les zones d'excepció consisteixen en espais territorials reduïts que permeten que les famílies residents en aquests espais puguin disposar dels punts de proximitat d'escoles situades en una altra zona, però properes al seu domicili.

Adscripció entre centres de primària i secundària. Les adscripcions entre primària i secundària, reforçades normativament en els darrers anys, han consolidat la idea de continuïtat pedagògica entre els centres de titularitat pública. En alguns casos, aquesta continuïtat s'ha arribat a concretar en la forma d'instituts escola, un model previst també per la LEC del 2009. Les adscripcions, però, també poden ser tant un mecanisme de reproducció de la segregació com un instrument destinat a assegurar la distribució equilibrada de l'alumnat. En efecte, adscripcions entre escoles i instituts segregats consoliden la segregació, mentre que una adscripció entre un centre de primària no segregat i un institut amb nivells alts de segregació (o a la inversa) pot contribuir a trencar les dinàmiques de concentració d'alumnat en algun dels centres. Les adscripcions, doncs, s'han de planificar també des de l'òptica de la distribució equilibrada i s'ha d'optar per aquell model més equitatiu. En algun cas, el model més equitatiu pot consistir en l'absència d'adscripcions. Això passa especialment quan només el nivell de primària presenta nivells alts de segregació, mentre que la segregació escolar entre els centres de secundària és baixa. En aquests casos, la introducció d'adscripcions pot alterar l'escolarització equilibrada del nivell de secundària. Algunes mesures en aquest àmbit són les següents:

- Evitar les adscripcions si els centres d'educació secundària presenten nivells molt baixos de segregació.
- Planificar les adscripcions entre centres de primària i secundària combinant nivells inversos de segregació escolar.
- Introduir mecanismes d'adscripció escolar a centres de secundària de l'alumnat de fora del municipi quan la seva incorporació pugui contribuir a assolir nivells més elevats de distribució equitativa de l'alumnat amb NEE.
- Potenciar la creació d'instituts escola sempre que no consolidin models de centre escolar segregat.
- Fer "pedagogia" amb les famílies i centres escolars per tal que comparteixin la conveniència d'una determinada política d'adscripcions.

Polítiques de compensació de costos. Finalment, alguns dels municipis estudiats han fet un esforç econòmic significatiu orientat a reforçar l'escolarització equilibrada. És evident que la situació econòmica actual de les administracions públiques condiona el marge de despesa pública en polítiques compensatòries. No obstant això, caldria que els municipis les prioritzessin a partir del principi bàsic d'igualtat d'oportunitats

educatives. Serveis o transferències destinades al transport escolar, beques de menjador, ajuts per a llibres i altres possibles polítiques de compensació de costos associats a l'escolarització són fonamentals, especialment si es vol garantir la distribució equilibrada d'alumnat amb NEE. La distribució equilibrada s'ha de garantir també compensant els costos d'escolarització de determinat alumnat amb NEE en centres concertats. En tot cas, cal deixar clar que l'existència o absència d'aquesta compensació no ha de ser el que ha de determinar la implicació dels centres concertats en la distribució equilibrada. En els casos que hem estudiat, alguns centres concertats han vist compensats els costos d'escolarització gràcies a contractes programa amb el Departament d'Ensenyament, però altres centres s'han coresponsabilitzat de l'escolarització equilibrada malgrat no tenir recursos addicionals. Quan els recursos són limitats cal cercar alternatives abans de sacrificar l'equilibri en l'escolarització —per la via d'augment de ràtio puntuals en alguns centres concertats, per exemple. En qualsevol cas, de les polítiques desplegadas pels ajuntaments estudiats es deriven algunes bones pràctiques interessants:

- Compensar el cost associat al desplaçament d'alumnat amb NEE fora de la seva zona (transport i menjador).
- Compensar, en la mesura del possible, algunes beques de menjador quan els beneficiaris la desestimen perquè no poden compensar la diferència entre el cost real i la transferència rebuda.
- Potenciar serveis de transport escolar no obligatori en aquells municipis dispersos i amb significativa segregació urbana.
- Compensar els centres concertats compromesos amb l'escolarització d'alumnat amb NEE per mitjà de l'establiment de contractes programa, en coresponsabilitat amb el Departament d'Ensenyament.
- Equilibrar els costos de serveis i activitats educatives entre tots els centres del municipi.

Control de frau. És sabut que algunes famílies, amb l'objectiu d'assegurar l'accés dels seus fills a l'escola desitjada, cometen frau en el procés d'admissió d'alumnes. Les pràctiques més comunes en aquest terreny són el fals empadronament —amb l'objectiu de tenir els punts de proximitat— i l'al·legació de malalties cròniques digestives —que atorguen un punt complementari en el procés d'admissió. Els darrers anys les administracions han reforçat els mecanismes de control de la documentació aportada per les famílies, i especialment la del fals empadronament. En el cas de les malalties

digestives, els ajuntaments hi tenen poc a fer. Les proves s'aporten a través de certificats mèdics i és l'Administració autonòmica qui els pot donar validesa o no. En el control de l'empadronament, en canvi, les competències són repartides. Així, l'Administració autonòmica és la darrera responsable de l'atorgament administratiu de la plaça escolar i de les possibles sancions que se'n puguin derivar. El paper dels ajuntaments, d'altra banda, és clau en els processos de comprovació dels llocs de residència, si cal mitjançant visites de comprovació de la policia local. Alguns municipis han introduït bones pràctiques dissuasives del fals empadronament, com ara l'enviament de cartes prèvies al procés de preinscripció fent constar a cada família que ha de realitzar el procés a l'adreça que consta a l'Ajuntament. Un altre mecanisme clau en mans dels ajuntaments és la celeritat amb què es fan les comprovacions padronals. Una dilació excessiva en el temps que dugui a resoldre el conflicte un cop iniciat el curs complica qualsevol decisió sobre places escolars.

Igualment, els fraus són també una pràctica d'alguns centres en els processos de selecció encoberta de l'alumnat. Tot i que el control d'aquestes pràctiques és competència del Departament d'Ensenyament, i concretament de la Inspecció educativa, els ajuntaments poden tenir un rol decisiu gràcies al coneixement de què disposen, derivat de la proximitat. Aquest és clarament un espai en què la coresponsabilitat entre l'Administració local i la Inspecció educativa ha de garantir la no-vulneració de drets en el procés d'admissió.

En definitiva, els ajuntaments poden i han de desplegar bones pràctiques en aquest àmbit com les que aquí s'assenyalen:

- Fer comprovacions padronals prèvies al procés de preinscripció i informar-ne les famílies.
- Acceleració en les comprovacions de residència en casos de denúncia i traslladar immediatament les comprovacions al Departament d'Ensenyament.
- Coordinar-se amb la Inspecció d'educació per complir els terminis administratius necessaris per a la resolució de les denúncies sobre fals empadronament.
- Col·laborar amb l'Administració autonòmica en casos contenciosos sobre decisions administratives, aportant-hi les proves necessàries.
- Col·laborar entre ajuntaments i Inspecció en la detecció de possibles irregularitats dels centres en els processos d'admissió d'alumnes.

Polítiques d'innovació educativa

L'aplicació de les mesures exposades en l'apartat anterior no pot tenir efectes a curt termini equilibrant l'escolarització d'alumnat amb risc educatiu. La seva introducció pot fer visibles els efectes només a mitjà o llarg termini. És més, tot i les bones pràctiques desplegades pels ajuntaments estudiats, en tots ells hi ha escoles que arrossegueu l'estigma de centres "amb problemes", "amb massa immigració", "amb baixa qualitat", etc. Els estigmes poques vegades s'ajusten a la realitat, però les conseqüències poden ser devastadores per als centres que els pateixen. Això explica que en la lluita contra la segregació s'hagi de treballar simultàniament impulsant polítiques de planificació educativa dirigides a equilibrar l'escolarització i potenciant amb polítiques d'innovació educativa aquells centres més segregats. No es tracta, com sembla que facin alguns ajuntaments, de triar una cosa o l'altra, sinó de fer una cosa i l'altra. De fet, ambdós nivells d'intervenció, juntament amb les polítiques d'informació, són bàsics a l'hora d'impulsar polítiques d'igualtat d'oportunitats educatives.

Les trajectòries dels municipis estudiats ens aporten bons exemples d'innovació educativa dirigits a reforçar els centres amb més dificultats. Val a dir que l'experiència de molts municipis en aquest terreny és especialment sòlida. La competència en el desplegament de polítiques d'acompanyament a l'escolaritat ha estimulat sens dubte la creativitat a l'hora de cercar els mecanismes de reforç dels centres més guetitzats i del seu alumnat. Aquesta és una línia de treball interessant, perquè cerca l'impuls de centres poc desitjats per la via de posar èmfasi en els seus trets distintius, en la seva diversitat. Així, una pràctica que és habitual entre les escoles amb alumnat més benestant, com és l'èmfasi en elements d'especificitat i identitat, s'estén a aquelles escoles que habitualment són més ignorades per la població. Tanmateix, cal tenir en compte que forçosament hi ha d'haver alguns límits a la diversitat entre centres. Aquest és un debat que s'escapa de les possibilitats d'aquest treball, però en qualsevol cas cal cridar l'atenció sobre la regulació de la "diferència" entre escoles, que es pot accentuar en un context de creixent autonomia de centres i pot afectar algunes dimensions de l'equitat educativa.

Presentarem les propostes, en aquest cas distingint entre tres nivells d'intervenció: la intervenció focalitzada sobre els centres amb més concentració d'alumnat en risc educatiu, la coordinació entre centres dins dels municipis i les relacions entre escola i territori.

Intervenció focalitzada. La intervenció sobre aquells centres que concentren més població en risc educatiu pot ser decisiva per “canviar la cara” de les escoles, dinamitzar-les pedagògicament i convertir-les fins i tot en escoles atractives per a una demanda que normalment les evita. Les experiències dels municipis estudiats ens revelen iniciatives interessants dels anomenats projectes *magnet*. Girona és un exemple excel·lent de les possibilitats d’aquestes iniciatives, ja que ha reforçat a través de trets diferencials la innovació educativa d’alguns centres. La música, l’esport, els idiomes, les ciències, o qualsevol centre d’interès pot resultar un canal potent que reforci la identitat d’aquestes escoles i la implicació de la comunitat educativa. La incorporació d’actors del territori en el projecte és una estratègia valuosa amb l’objectiu de visibilitzar el valor pedagògic i social dels centres aparentment menys atractius.

D’altra banda, facilitar la presència d’equips directius i equips docents implicats i amb capacitat de lideratge és un factor que pot resultar decisiu per a la millora pedagògica de l’escola. En aquest sentit, caldria que les administracions autonòmica i local poguessin actuar de manera coresponsable amb l’objectiu d’incentivar i flexibilitzar l’accés d’equips docents d’elevada qualitat als centres més segregats. Caldria, així, que l’Administració acompanyés el procés d’autonomia de centre en els casos d’unes escoles que, altrament, poden quedar completament aïllades.

Així, algunes mesures que es poden impulsar són les següents:

- Impulsar projectes *magnet* que reforcin l’atracció d’escoles segregades.
- Identificar actors del territori que puguin reforçar la posada en marxa de projectes *magnet*.
- Visibilitzar la tasca pedagògica de les escoles amb menys demanda, publicitant-ne el treball i obrint regularment les portes de l’escola a la comunitat.
- Acordar amb el Departament d’Ensenyament mecanismes d’incentivació d’accés de professorat de qualitat i amb projecte específic a les escoles amb alumnat amb més risc educatiu.
- Garantir l’estabilitat dels equips docents i de les direccions de centres amb projectes educatius específics i de transformació dels centres amb concentració d’alumnat en risc educatiu.
- Potenciar les activitats complementàries i extraescolars a les escoles més segregades.

Coordinació entre centres. La concepció del servei públic d'educació incorpora inevitablement, i de manera destacada, la dimensió territorial. Els centres públics i concertats d'un territori formen part així d'un servei educatiu d'interès públic que comparteix objectius i recursos per garantir les mateixes oportunitats a tot l'alumnat. Dins d'aquesta lògica, la coordinació entre escoles ha de formar part del mateix objectiu i ha de superar l'aïllament d'alguns centres, tant per la seva situació d'isolament com per la seva situació de privilegi. El potencial d'aquesta coordinació és ampli, no només en el terreny de les polítiques d'escolarització equilibrada, sinó també en el de la coordinació pedagògica. Algunes mesures que, a tall d'exemple, es poden assenyalar en aquest àmbit són les següents:

- Incorporar mecanismes de socialització de la informació entre centres, tant de les característiques de l'escolarització com del seu capital pedagògic.
- Incentivar sistemes d'intercanvi de professorat i d'estudiants entre centres propers, dins d'una lògica d'intercanvi pedagògic i de generació de sinergies entre escoles.
- Crear mecanismes de coordinació pedagògica entre escoles bressol i escoles de primària del territori, especialment amb els centres amb més concentració d'alumnat amb risc educatiu.
- Establir un sistema municipal d'activitats extraescolars, amb preus públics i amb participació de tots els centres.
- Impulsar des de l'Ajuntament la coordinació entre AMPA de diverses escoles, fomentant activitats conjuntes com xerrades, escoles de pares i mares, gestió compartida de serveis educatius, etc.

La relació escoles-territori. Catalunya té avui un banc d'experiències significatiu en l'àmbit de les relacions entre les escoles i el seu entorn. A diferents indrets s'ha desplegat una gran creativitat per tal d'apropar l'escola als agents i les institucions del territori i per tal de fer entrar l'entorn a l'escola. Els Plans Educatius d'Entorn (PEE) han estat l'instrument per excel·lència per impulsar aquests lligams, i han constituït i constitueixen un pilar fonamental de la cohesió social a molts municipis catalans. El paper de l'escola en aquest terreny supera àmpliament la tasca educativa per esdevenir un espai privilegiat de trobada de diferents famílies amb orígens socials, culturals i religiosos diversos. Algunes de les experiències revisades evidencien la importància que els ajuntaments han anat atorgant progressivament a aquesta dimensió de la política educativa. En efecte,

el PEE esdevé l'espai de participació social i el motor del nexa entre grups socials que altrament difícilment coincidirien, normalment per temor a allò que els és desconegut. Però els PEE poden i han de constituir també un espai fonamental en les polítiques per combatre la segregació escolar de determinats centres. En el marc dels PEE es pot visibilitzar la tasca pedagògica de molts centres escolars i es poden reforçar els llaços dins la comunitat educativa, i també es poden constituir iniciatives territorials orientades a millorar el rendiment acadèmic dels centres més segregats. Els tallers de famílies, les classes de llengües estrangeres, les xarxes d'AMPA i altres iniciatives tenen un impacte positiu sobre la cohesió social i el suport als infants i les famílies més vulnerables. Algunes accions en aquest àmbit són les següents:

- Impulsar projectes que afavoreixin la participació intercentres i que visibilitzin la tasca pedagògica de les escoles amb més risc educatiu.
- Afavorir projectes de cooperació entre les empreses del territori i els centres més vulnerables.
- Impulsar mesures que afavoreixin l'empoderament de les famílies i en potenciïn la participació, tant a l'escola com a la comunitat.
- Generar recursos de reforç escolar per a aquells infants amb més dificultats d'aprenentatge.
- Augmentar l'oferta d'activitats de lleure lúdic i formatiu per a infants amb dificultats d'accés a aquest tipus d'activitats.
- Crear mecanismes d'orientació acadèmica i de transició escola-treball.

CONCLUSIONS

Les propostes presentades no exhaureixen les possibilitats de política educativa per reduir la segregació escolar, però sí que orienten les principals accions que es poden dur a terme per desplegar una política educativa per a l'equitat. Com ja hem assenyalat, els contextos concrets de cada realitat local són els que determinen quines polítiques desplegar i amb quina orientació, sense que a totes i cadascuna de les accions se'ls pugui atorgar un valor més gran o més petit de prioritat política.

En tot cas, i a tall de cloenda d'aquest llibre, és important assenyalat dues consideracions respecte a les polítiques locals contra la segregació. La primera és que vistes les experi-

ències i revisades les lliçons que ens deixen, es demostra que el marge d'actuació que tenen els municipis per impulsar una política activa dirigida a l'escolarització equilibrada de l'alumnat és un marge significatiu. Malgrat que el marc legal no atorga competències excessives als ajuntaments, la realitat dels municipis estudiats ens demostra que per la via de la coresponsabilitat i, en ocasions, anant més enllà d'allò que possibilita el mateix marc legal és possible planificar per l'equitat i aplicar mesures dirigides a l'escolarització equilibrada. És aquest un aprenentatge valuós, especialment després que la LEC augmentés sensiblement els àmbits de coresponsabilitat de política educativa entre les administracions autonòmica i local. Els ajuntaments que han buscat ser actius en aquesta responsabilitat i han assumit el lideratge polític en l'àmbit educatiu han obtingut resultats rellevants en el terreny de l'equitat, els resultats educatius i la cohesió social.

La segona consideració té a veure amb el paper que ha de tenir l'Administració de la Generalitat de Catalunya. Aquest paper no ha estat objecte d'anàlisi d'aquest llibre, però no podem concloure sense destacar el paper fonamental que ha de tenir el Departament d'Ensenyament per generar les condicions que facin possible que polítiques locals com les observades en aquest volum puguin tenir lloc. En aquest sentit, és responsabilitat fonamental del Departament d'Ensenyament desplegar les regulacions i les orientacions bàsiques que afavoreixin la planificació educativa per a l'equitat. De les seves decisions sobre obertura de centres, models d'elecció de centre, mínims de reserva de places, sistemes de zonificació o contractes programa depèn en gran mesura l'èxit o el fracàs de les iniciatives locals encaminades a l'escolarització equilibrada. També és responsabilitat fonamental de l'Administració autonòmica garantir els recursos necessaris per fer possible una educació de servei públic en condicions d'igualtat d'oportunitats. És, doncs, inevitable preguntar-se sobre els riscos que pot comportar per a aquesta igualtat d'oportunitats educatives la reducció de recursos públics destinats a beques de menjador o transport escolar. Els perills de retallar en aquestes partides són també evidents sobre l'equilibri necessari en els processos d'escolarització. La preocupació expressada pels regidors de municipis especialment actius en les polítiques d'escolarització equilibrada evidencia que la pèrdua de recursos públics pot desfer fàcilment una feina que ha costat anys de construir.

El Departament és, doncs, el primer nivell de política educativa i el que ha de rendir comptes respecte a la segregació escolar a Catalunya. Fins ara, independentment dels colors polítics, no podem dir que hagi estat el motor impulsor de les polítiques d'equitat,

sinó més aviat al contrari. Fins al moment han mancat decisions valentes per regular amb més ambició aspectes com la reserva de places o el nombre màxim d'alumnat amb NEE que poden arribar a escolaritzar els centres. A les omissions fins i tot s'hi han afegit a vegades decisions que lluny de combatre la segregació escolar tendeixen a reforçar-la a través de donar respostes a la demanda amb més veu i ignorar les necessitats dels sectors més silenciosos. S'ha de demanar, doncs, que el Departament d'Ensenyament lideri la lluita contra la segregació escolar i acompanyi les bones pràctiques locals. De fer-ho, en depèn la millora de les oportunitats educatives de la població més desafavorida, els seus resultats educatius i la cohesió social.

Municipis contra la segregació escolar recull les experiències de sis municipis catalans (Mataró, Olot, Manlleu, Terrassa, Girona i Valls) que han desplegat polítiques educatives de lluita contra la segregació escolar efectives.

És el resultat del treball col·lectiu d'un grup d'experts de l'àmbit acadèmic —estudiosos de la política educativa— i de la valuosa aportació de regidors, exregidors i tècnics d'educació dels sis municipis estudiats, que han participat desinteressadament en diverses sessions de treball i han aportat informació fonamental del seu municipi.

Les experiències recollides demostren que una acció educativa municipal adequada dóna fruits i incrementa l'equitat educativa i la igualtat d'oportunitats. Mitjançant l'ús de diferents instruments, els municipis estudiats aconsegueixen trencar la concentració d'alumnes d'origen immigrant o d'alumnes amb NEE en determinades escoles.